17

Valentina Horghidan

METODE DE PSIHODIAGNOSTIC

316.111

EDITURA DIDACTICĂ ŞI PEDAGOGICĂ, R.A.
BUCUREŞTI

UAIC IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

BIBL. CENTR. UNIV.
„M. EMINESCU" IAȘI
F 316. 111

BCU IAȘI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Valentina Horghidan

METODE DE PSIHODIAGNOSTIC

280762
B.C.U. IASI

EDITURA DIDACTICĂ ŞI PEDAGOGICĂ, R.A.
BUCUREŞTI

BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

616-072.87

159.9.072.5

15.09.1997
B.C.U. „M. EMINESCU"
— I A Ş I —
ale 796763

ISBN: 973-30-5661-8

Copyright © 1997. Toate drepturile asupra acestei ediții sunt rezervate Editurii Didactice și Pedagogice R.A.

Redactor: **Mirela Constantin**
Tehnoredactor: **Anca Peța**
Coperta: **Dumitru Șmalenic**

CUPRINS

Cuvânt înainte 5

1. *Probleme generale de psihodiagnostic* 7

1.1. Nomotetic și/sau idiografic 8

1.2. Diagnostic — un termen cu tendință de extindere în mai multe domenii 9

1.3. Specificul psihodiagnosticului 10

2. *Observația* 15

2.1. Observația ca metodă de psihodiagnostic 15

2.2. Condițiile în care se poate realiza observația 19

2.3. Notația și sistemele de consemnare a observațiilor 20

2.4. Datele de observație și încadrarea tipologică 30

2.5. Observația asupra unui comportament neadecvat (nedorit) 34

3. *Convorbirea. Chestionarul. Ancheta.* 37

3.1. Importanța convorbirii pentru psihodiagnostic 37

3.2. Anamneza ca formă particulară a convorbirii 38

3.3. Chestionarul 42

3.3.1. Tipuri de chestionare 42

3.3.2. Posibilitatea transformării unei chestionar cu răspunsuri deschise 52

4. *Experimentul* 60

4.1. Experimentul în psihologie 60

4.2. Tipurile de expriment 61

4.3. Ipoteza de cercetare 61

4.4. Variabilele experimentale 65

5. *Testul* 69

5.1. Definiția și caracterizarea testului 69

5.2. Clasificarea testelor 72

A. Testele de personalitate 74

B. Testele de eficiență 82

5.3. Evaluarea rezultatelor prin comparații intertest 95

5.4. Rolul testelor în evaluarea caracteristicilor evoluției psihice. Testele de dezvoltare și psihodiagnoză la vârstele mici 97

5.5. Valoarea diagnostică și valoarea prognostică a testelor 107

5.6. Prezentarea unor teste de eficiență 112

5.6.1. Măsurarea sensibilității 112

A. Teste pentru măsurarea aptitudinilor senzoriale 116

5.6.2. Evaluarea caracteristicilor atenției 123

A. Teste destinate evaluării capacității de concentrare 123

B. Teste destinate evaluării capacității de distribuție a atenției 126

5.6.3. Teste pentru evaluarea capacității de memorare 131
5.6.4. Posibilități de evaluare a particularităților echilibrului emoțional 134
5.6.5. Teste pentru evaluarea unor indici ai capacității psihomotrice . 136
A. Pretestarea caracteristicilor lateralității manuale și podale . . 136
B. Teste pentru evaluarea coordonării 140
C. Evaluarea echilibrului . 166
D. Evaluarea vitezei 173
E. Evaluarea abilității motrice 176
F. Evaluarea preciziei mișcării 177
6. *Scalele de evaluare a abilităților* 179
6.1. Specificul scalelor de evaluare ca instrumente de psihodiagnostic . . 179
6.2. Scale de evaluare a calităților motrice 181
6.3. Scale de evaluare pe arii de abilități 185
6.4. Scale de autoevaluare 190
7. *Metoda aprecierii obiective a personalității (Metoda Zapan)* 194
7.1. Specificul metodei Zapan 194
7.2. Metoda aprecierii obiective a personalității ca metodă de psihodiagnostic 197
7.3. Dezvoltarea capacității de apreciere obiectivă prin activitatea sportivă 200
8. *Metodele sociometrice* 205
8.1. Etape în cercetarea sociometrică 206
A. Investigarea sociometrică 206
B. Analiza rezultatelor din testul sociometric și alcătuirea matricii sociometrice 209
C. Reprezentarea sintetică a datelor cu ajutorul indicilor sociometrici și a sociogramelor individuale și de grup 210
8.2. Câteva direcții în evaluarea rezultatelor obținute cu ajutorul metodelor sociometrice 215
9. *Fișa de caracterizare psihopedagogică a elevului* 220
9.1. Cunoașterea particularităților psihice ale elevilor 220
9.2. Cerințele alcătuirii fișei de caracterizare psihopedagogică 221
9.3. Conținutul caracterizării psihopedagogice a elevului 223
10. Bibliografie selectivă 227

CUVÂNT ÎNAINTE

În lucrarea de față ne propunem prezentarea principalelor metode utilizate pentru cunoașterea unor fenomene psihice sau a caracteristicilor organizării structurii psihice în ansamblul său.

Masivitatea datelor acumulate, așa cum apar ele astăzi în literatura de specialitate, permite alcătuirea unor lucrări extinse dedicate fiecărei metode în parte. Dar caracteristicile fenomenelor psihice nu pot fi integral surprinse apelând la un singur instrument, ele se descoperă prin abordare complexă, pe mai multe căi. Totodată, virtuțile unei metode sunt mai deplin demonstrate comparând-o cu celelalte, în demersul de surprindere a specificului contribuției și a compensărilor pe care fiecare dintre ele le oferă pentru a servi împreună, în final, completitudinii.

Raportată la bogăția și diversitatea informațiilor referitoare la metodele, procedeele și tehnicile de psihodiagnostic (numai variantele de teste sunt de ordinul zecilor de mii) redactarea unei lucrări de dimensiuni reduse obligă la selecție și organizare.

În organizarea lucrării am optat pentru un prim capitol în care am precizat notele definitorii ale psihodiagnosticului; în continuare am tratat, în capitolele separate, fiecare metodă, încercând să relevăm și să subliniem trimiterile și legăturile fiecărei metode cu celelalte, astfel accentuând pentru cititori particularitățile diagnostice și de utilizare.

În selecția materialului am avut în vedere mai multe criterii și, în principal, categoriile de cititori cărora li se adresează cartea, cu trebuințele de cunoaștere ale acestora, așa cum au rezultat ele din experiența clinică și didactică a autoarei. Prezentând alături de caracterizarea generală a fiecărei metode și a bazelor teoretice ale utilizării ei o serie de exemplificări și referiri speciale de aplicare în domeniile educațional, medical și al practicării exercițiilor fizice (educație fizică, sport, kinetoterapie), cartea se adresează unei categorii largi de cititori interesați în evaluarea psihologică obiectivă a copiilor, adolescenților, tinerilor și adulților, evaluare ce condiționează intervenția educațională sau terapeutică eficientă.

Conținutul teoretic al lucrării nădăjduim a ajuta cititorul să înțeleagă **ce** *se poate cunoaște cu ajutorul metodelor de psihodiagnostic,* **cum** *se poate cunoaște și* **la ce ajută** *cunoașterea și să faciliteze pe această bază legătura cu specialiștii psihologi sau cu literatura din domeniul psihologiei.*

Deschiderea spre aplicarea practică permite celor interesați să găsească în paginile cărții instrumentele de psihodiagnoză aplicabile în cele mai diferite situații, ori de câte ori se impune evaluarea profilului psihic al diferiților subiecți sau categorii de subiecți. O atenție deosebită s-a acordat, din acest punct de vedere, evaluării mecanismelor psihice de reglare la nivelul comportamentului motor, domeniu în care, mai ales în literatura de la noi din țară, sunt relativ puține referiri. Comportamentul motor în totalitate, sau secvențe ale acestuia, constituie obiectiv țintă al modelării în numeroase domenii de activitate (educație fizică, sport, kinetoterapie) sau condiție a dezvoltării capacității de adaptare în altele (joc, comunicare, autoservire, muncă). Alături de descifrarea mecanismelor psihice de reglare a mișcărilor, evaluarea lor corectă este condiția fundamentală a intervenției modelatoare.

Autoarea

BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY

1. PROBLEME GENERALE DE PSIHODIAGNOSTIC

Este paradoxul psihologiei, spunea profesorul Paul Popescu-Neveanu, de a fi una dintre cele mai vechi preocupări cognitiv-empirice, și, totodată, una dintre cele mai noi științe.

Preocuparea pentru cunoașterea celorlalți — necesară *adaptării* în relațiile cu semenii sau în educarea copiilor — se confundă, probabil, cu istoria omului. Efectul decantării continue a informațiilor acumulate și transmise de generații succesive, exprimate, în dictoane, aforisme, legende sau în miile de cuvinte ce denumesc trăsături sau stări psihice sunt dovezile de netăgăduit ale acestor preocupări. Cu evidență mai mare și mai elaborate, apar preocupările în direcția descifrării caracteristicilor psihicului uman la o serie de filosofi sau medici, încă din antichitate (Socrate, Platon, Aristotel, Hipocrat etc.).

Dar „actul de naștere" al psihologiei, ca știință, a fost dat de introducerea metodelor pozitive, în special, a celei experimentale, în studiul fenomenelor psihice, o dată cu înființarea, în 1878, de către Wiehelm Wundt, a primului laborator de psihologie în cadrul căruia s-a procedat la experimentare și măsurători.

Diversificarea și perfecționarea metodelor de investigare, de studiere a fenomenelor psihice, lărgind baza datelor acumulate, au avut efect în plan teoretic (dezvoltarea aparatului conceptual, elaborarea de legi specifice evoluției sau ființării fenomenelor psihice etc.) și în cel practic-aplicativ (stabilirea direcțiilor și a mijloacelor de intervenție activă datorită operativității și preciziei ce a condiționat eficiența în cunoaștere sau în intervenția modelatoare).

Pentru impresionanta evoluție a psihologiei dovadă stă și faptul că, la mai puțin de un secol de existență, A. Tofler o enumera printre „științele clasice" alături de fizică. Analiza ar putea surprinde determinări multiple. Dintre acestea, două serii de cauze considerăm a fi cu deosebire importante: a) creșterea progresivă, în societatea modernă, a solicitărilor psihice ce au impus evaluarea

potențialului psihic individual, în vederea alegerii „omului potrivit la locul potrivit" și selecționarea căilor optimizării acestui potențial; b) dezvoltarea tehnicilor de investigație — în domenii conexe (fiziologie, neurologie, sociologie etc.), favorizând preluări prin transfer și în propriul domeniu — astfel încât, măsurarea și evaluarea în psihologie să dispună de fundamentare tehnologică riguroasă.

1.1. NOMOTETIC ȘI/SAU IDIOGRAFIC

Confruntat cu problemele abordării și cunoașterii personalității gândul te duce la G. Allport, marele personolog american care își începe cartea destinată prezentării structurii și dinamicii personalității invitând cititorul să compare două enunțuri: „1. — Ce personalitate interesantă are Walter și 2. — Ce lucru interesant este personalitatea"[1]. Dar dacă primul enunț se referea la individul concret, în cel de-al doilea se are în vedere omul în general. Studierea personalității vizează ambele aspecte: „ceea ce aflăm despre Walter ne ajută să cunoaștem *omul în general* și ceea ce știm despre *omul-în-general* este aplicabil la Walter"[2].

În psihologie, orientarea nomotetică (în limba greacă, **nomotetikos** semnifică *promovarea legilor)* conduce la generalizare: datele rezultate din investigarea subiecților dintr-un eșantion (de selecție) sunt generalizate asupra întregii populații, servind drept bază pentru elaborarea de legi, principii etc.; ea manifestă preferință pentru metodele experimentale și tendința la cuantificare a fenomenelor psihocomportamentale.

Orientarea idiografică particularizează: studiază specificul individual, unicitatea folosind cu predilecție analiza de caz, tehnicile proiective și interpretative[3].

Pentru a fi eficientă, studierea „omului concret" trebuie să pornească de la cunoașterea legilor, a principiilor, a normelor universale și a celor de grup, dar să fie dublată de efortul de descifrare a organizării specifice, singulare, originale, nerepetabile a

---

[1] G. Allport, *Structura și dezvoltarea personalității*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1991, pag. 15.

[2] *Idem.*

[3] M. Zlate, *Introducere în psihologie*, Casa de Editură și presă „Șansa" S.R.L., 1994, pag. 22—26.

structurii sale psihocomportamentale. Abordarea nu poate fi „nici exclusiv nomotetică, nici exclusiv idiografică. Ea caută un echilibru între cele două extreme"[1].

Odată stabilite premisele de abordare, importantă devine finalitatea. În raport cu ea apare firească întrebarea: este posibilă descifrarea specificului organizării psihice sau, altfel spus, este posibil diagnosticul psihic?

1.2. DIAGNOSTIC — UN TERMEN CU TENDINȚĂ DE EXTINDERE ÎN MAI MULTE DOMENII

Termenul *diagnostic* este cunoscut, în special, din patologie. El desemnează, după R. Lafon[2], recunoașterea unei boli, pornind de la semnele descrise de medic și de ceilalți specialiști. Diagnosticul clinic este rezultat al datelor observate de medic; diagnosticul de laborator rezultă din datele furnizate de laborator (date paraclinice).

Diagnosticul medical este un demers complex ce se constituie prin:

- analiza diferitelor simptome: *semiologia;* gruparea și sintetizarea simptomelor, în cadrul unui sindrom sau al unei boli, ceea ce conduce la elaborarea *diagnosticului pozitiv;*
- raportarea datelor culese la datele tipice ale nosologiei, în vederea stabilirii *diagnosticului diferențial;*
- investigarea și elucidarea factorilor cauzali pentru fenomenele patologice constatate, necesare *diagonsticului etiologic;*
- decelarea mecanismelor de acțiune a factorilor etiologici în producerea reacțiilor organismului, având ca rezultat *diagnosticul patogenic.*

Folosit inițial exclusiv în domeniul medical, termenul *diagnostic* — ca, de altfel, mulți alți termeni — a căpătat în timp extensie și utilizare în alte domenii. El semnifică un proces integrativ, de sin-

---

[1] G. Allport, *op. cit.*, pag. 33.

[2] R. Lafon, *Vocabulaire de Psychologie et de Psychiatrie de l'enfant*, P.U.F., Paris, 1963.

B.C.U. „M. EMINESCU" IAȘI

teză, de evaluare, din care decurg disponibilități de anticipare sau prognoză și de intervenție activă. În funcție de obiectul de studiu urmărit se folosesc astăzi sintagmele:

- *diagnostic social* — referitor la grupuri sau populații studiate în scopul unei acțiuni;
- *diagnostic pedagogic* — pentru „forma complexă de cunoaștere a individualității copilului, organizată de școală și destinată să slujească și să fundamenteze acțiunea educativă"[1];
- *diagnostic psihologic (psihodiagnostic).*

1.3. SPECIFICUL PSIHODIAGNOSTICULUI

Psihodiagnosticul (**psiché** = *suflet;* **diagnosis** = *cunoaștere;* **diagnostikos** = *capabil de a cunoaște*) reprezintă un act sintetic de evaluare a „formulei psihice" a unei persoane ca rezultat al examinării psihologice[1].

În legătură cu atitudinea specialiștilor față de termenul în discuție s-au conturat două linii de conduită: *a* — de respingere și *b* — de acceptare și utilizare, diverși autori acordându-i însă semnificații diferite.

a. O expresă *respingere* poate constata cititorul în *Dicționarul de psihiatrie* apărut în 1987, sub redacția dr. Constantin Gorgos. Fără a subestima importanța investigației psihologice și a valorii ei de utilizare, lucrarea citată afirmă existența unui diagnostic unic (medical) rezultat al demersurilor clinice și paraclinice efectuate în scopul delimitării bolii, demersuri ce includ și examenul psihologic. Psihodiagnosticul ar fi „un termen utilizat frecvent în lucrările de psihologie, care nu a reușit să depășească acest cadru... Așa cum nu se poate vorbi de diagnostic de laborator, diagnostic radiologic etc., nu se poate vorbi nici de diagnostic psihologic, ci de metode proprii de investigație care, în final, concură la diagnostic..."

---

[1] Dicționar de pedagogie, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1979.

Argumentele ce impun delimitarea de punctul de vedere anterior prezentat sunt numeroase. Ne vom referi la câteva:

- un prim aspect privește *conținutul*. Psihodiagnosticul se adresează unui sistem hipercomplex — sistemul psihic uman — și nu unor subsisteme; în plus, deși prezintă o imagine a sistemului prin secțiune transversală, acestuia i se oferă, pentru a fi înțeles, cauzele organizării iar din modul de prezentare a specificului acțiunii cauzelor decurg perspectivele devenirii;
- un al doilea aspect vizează *criteriul domeniului de referință și de aplicare*. Psihodiagnosticul nu se reduce la diagnosticul medical. Finalitatea integrării psihodiagnosticului în diagnosticul medical este, în fapt, numai un caz particular, sfera de aplicare a psihodiagnosticului fiind considerabil mai largă. În afara domeniului medical, psihodiagnosticul este un demers implicat în selecția și orientarea profesională, în strategia pregătirii psihice în domenii performanțiale (cum ar fi pregătirea sportivă) în terapia recuperatorie a diferitelor tipuri de handicap etc. Abordat din aceeași perspectivă însuși diagnosticul medical poate fi implicat, alături de psihodiagnostic, în diagnosticul pedagogic. În acest caz, nu rezultatele examenelor medicale, ci elaboratul sintetic de evaluare reprezentat de diagnosticul medical stă la baza diagnosticului pedagogic, educatorii nearogându-și competența interpretării directe a datelor examenelor medicale.
- în al treilea rând, merită menționat *aspectul formal, al criteriului de clasificare*. Diagnosticul psihologic este inclus în clasificare alături de diagnosticul radiologic și de cel de laborator. Dar diagnosticul psihologic vizează structurile investigate (cele psihice), în timp ce următoarele două, tipul de investigație utilizat. Nu se respectă, astfel, o condiție elementară în clasificare: aceea de păstrare a criteriului. Abordat din perspectiva tipului de investigație și în psihodiagnostic se folosesc tehnici proiective, teste de performanță și multe altele.

b. *Autorii care au acceptat termenul de psihodiagnostic*, l-au folosit cu sensuri diferite. Evoluția în timp a marcat tendința la extensie, la completitudine. Utilizat inițial de H. Rorschach, în sens limitat, pentru a desemna evaluarea psihică rezultată în urma aplicării testului proiectiv care-i poartă numele, își lărgește treptat sfera de cuprindere, la început numai în domeniul patologiei, cu

sensul dat de Dupré (de analiză a simptomelor psihice ale unei boli mentale în vederea încadrării în diagnostic), pentru a fi înțeles astăzi ca „identificarea de sinteză a specificului psihic al persoanei investigate"[1]. Aspectele incluse aici sunt numeroase:

• produsul de sinteză ce relevă *specificul psihic* rezultă din organizarea informațiilor referitoare la cazul (subiectul) investigat, informații despre factorii ce compun *tabloul psihic* (procese, funcții, activități, trăsături) și relațiile existente între ei (interdependențe, organizări ierarhice, compensări), toate căpătând înțeles numai prin raportare la determinanții personali și extrapersonali;

• *tabloul psihic oglindit în psihodiagnostic este imaginea unui moment, a unei etape în evoluția psihică a subiectului* (dinamismul reprezentând una din caracteristicile definitorii ale sistemului psihic uman). El este, de fapt, un decupaj transversal dintr-o devenire care-și capătă semnificația numai în raport cu antecedentele și cauzele;

• raporturile antecedent-prezent, cauză/influență — structură psihică dau perspectiva decelării tendințelor de evoluție. Astfel, *psihodiagnosticul nu poate fi considerat ca un scop în sine.* Mai mult, valoarea sa decurge din disponibilitățile de prognoză. Prin aceasta psihodiagnosticul marchează deschiderea aplicativă în psihologie, fiind tot mai implicat în:

— selecția școlară și profesională (psihodiagnosticul de orientare);

— stabilirea obiectivelor educaționale și a mijloacelor de optimizare a instruirii și educării (psihodiagnosticul de instruire și educație);

— fundamentarea strategiilor terapeutice în raport cu abaterea de la normalitate a factorilor psihici și a disponibilităților existente (psihodiagnosticul clinic).

• *dacă psihodiagnosticul este util și necesar în numeroase domenii, realizarea lui constituie o operație dificilă:*

— *dificultatea este, în primul rând, dată de specificul fenomenelor studiate. Fenomenele psihice sunt fenomene subiective, ascunse, ele nu sunt direct perceptibile, ci deduse* din relația între situațiile — stimuli și aspectele reacțional — com-

---

[1] Ursula Schiopu, *Introducere în psihodiagnostic*, Centrul de multiplicare al Universității București, 1970, pag. 5.

portamentale (acționale și expresive), performanțele subiectului sau interpretările date situațiilor de către subiect. Specificul relațiilor constatate poate fi evaluat numai prin raportarea la datele tip de referință. (De exemplu, aceleași rezultate obținute la un test de inteligență de o serie de subiecți se vor finaliza în coeficienți de inteligență diferiți, în funcție de vârsta cronologică a subiecților investigați).

— *Tabloul exprimat prin psihodiagnostic trebuie să redea caracteristicile sistemului psihic uman, un „sistem hipercomplex" ce funcționează pe principiul integrității.* „Apoi mai intervine dificultatea de a sesiza un singur aspect, o singură funcție psihică deoarece în orice probă persoana răspunde ca un întreg unitar, toate funcțiile și însușirile ei sunt implicate în orice comportament[1]. Astfel, din observația asupra activităților curente și din rezultatele la testele de memorie se pot constata la un subiect dificultăți mnezice. Diagnosticarea fenomenului, ca atare, se poate dovedi, în unele situații, eronată și, corespunzător, inutilă terapia instituită. În aceste cazuri examenul psihologic complex ar putea evidenția, printre alte cauze (lipsa motivației, tulburări afective, stare de oboseală), existența unor tulburări prosexice majore, dificultățile mnezice reprezentând unele din efectele lor secundare.

• *examenul psihologic este înțeles ca un eveniment în viața subiectului ce poate și trebuie să aibă efect benefic.* De aceea, examinarea psihologică va beneficia de fundamentarea deontologică. Ca și în medicină *principiul de la care se pornește* este: *primum non nocere.* Abordarea subiectului se face prin *gândire pozitivă.* Rezultatul, obiectivat în psihodiagnostic, presupune, implicit sau explicit, soluții. După situații, acestea tind să întărească, să consolideze sau, dimpotrivă, să schimbe optica subiectului atunci când aceasta este deviată. Discuțiile cu subiectul însuși, cu familia (aparținătorii și ceilalți membri), implicate în psihodiagnoză, pot provoca abreacții, detensionări și dedramatizări ale conflictelor existente.
Lipsa de pregătire și inabilitatea cercetătorului produc efecte inverse.

• *Elaborarea diagnosticului psihologic incumbă o mare răspundere datorită consecințelor* în direcția selecției, orientării, terapiei, educa-

[1] I. Cosmovici și colab., *Metode pentru cunoașterea personalității cu privire specială la elevi.* Editura Didactică și Pedagogică, București, 1972, pag. 34.

ției sau dezvoltării capacității de autocunoaștere a subiectului însuși, *consecințe cu amplu ecou psihologic și social.* Aceasta solicită cercetătorului: *o concepție* asupra sistemului psihic uman, a principiilor sale de organizare și manifestare; *cunoștințe referitoare la structura psihică,* componentele și relațiile dintre ele; o tehnologie adecvată de investigație (conținutul metodelor folosite, condițiile de aplicare, durata) și de interpretare.

Investigarea fenomenelor psihice se face printr-o serie de metode (metodele psihologiei) *ce reprezintă căi, instrumente, modalități efective de obținere a informațiilor referitoare la aceste fenomene:* observația, convorbirea, chestionarul, testul, scalele de evaluare și altele.

Diagnosticul psihologic obligă la *alegerea metodei adecvate* în raport de:

- *fenomenul studiat* (inteligența se evaluează prin teste și scale de evaluare; complexele prin observație, convorbire, anamneză);
- *vârsta subiectului* (testele cuprind itemi adecvați capacității psihice a copiilor mici, preșcolarilor, școlarilor, adolescenților);
- *obiectivul pentru care se face investigarea* (evaluarea potențialului cognitiv realizată în scopul selectării subiecților pentru activități performanțiale apelează cu precădere la teste — de inteligență, de psihomotricitate — în timp ce evaluarea aceluiași potențial, efectuată în scopul instituirii terapiei recuperatorii utilizează prioritar scalele de evaluare).

Psihodiagnosticul complex se fundamentează pe datele furnizate de mai multe metode, fiecare funcție psihică având specificul ei. Complexitatea metodelor folosite trebuie apreciată și în sensul completării informațiilor și a controlului reciproc exercitat asupra datelor recoltate în condițiile investigării aceleiași funcții prin metode diferite.

BCU IAȘI CENTRU VECHI

2. OBSERVAȚIA

2.1. OBSERVAȚIA CA METODĂ DE PSIHODIAGNOSTIC

Observarea diferitelor aspecte de manifestare ale semenilor — a mimicii, gesturilor, a exprimării verbale — a constituit, din cele mai îndepărtate timpuri, principala sursă a înțelegerii oamenilor, a particularităților lor.

Acumularea unor bogate informații prin observații multiple, efectuate de nenumărate generații, a permis sinteze și clasificări, cum ar fi cea realizată încă din evul antic de către medicul Hipocrate asupra temperamentelor, sau cele de dată recentă realizate de psihologia științifică.

Ca metodă a psihologiei, observația presupune „contemplarea metodică și intențională a unui subiect uman, a unui proces sau a unor manifestări ale subiectului aflat în atenția celui ce cercetează"[1].

Baza teoretică a aprecierii importanței folosirii metodei observației constă în înțelegerea psihicului uman, pe de o parte ca fiind determinat de condițiile obiective observabile și, pe de altă parte, ca manifestându-se într-un comportament ce poate fi observat și interpretat. Astfel, reacțiile persoanei, faptele sale de comportament, sunt considerate ca expresii sau indicatori ai activității psihice.

Importanța folosirii observației în psihologie este apreciată de mulți autori prin analogie cu examenul clinic în medicină. Observația permite raportarea datelor obținute de la un anumit subiect,

---

[1] Ursula Șchiopu, *Introducere în psihodiagnostic*, Centrul de multiplicare al Universității București, 1970, pag. 20.

la sistemul de informații de care psihologul dispune în legătură cu aspectul cercetat și, de asemenea, cercetarea fiecărui caz îi îmbogățește sistemul cunoștințelor generale, fie chiar și numai asupra specificului individual de trăire a unor situații sau de manifestare a anumitor stări.

Prin observație se pot studia atât conținutul, cât și forma de manifestare a proceselor, trăsăturilor și stărilor psihice.

În funcție de obiectivul urmărit în cercetare, se disting două variante: observația directă și observația indirectă.

Prin *observație directă* se urmăresc și se înregistrează anumite fapte și fenomene ce îl interesează pe cercetător prin consemnarea în protocoale de observație sau cu ajutorul unor aparate capabile să amplifice exactitatea celor observate (aparate de fotografiat, de filmat, casete video, reportofon etc.) având grijă ca folosirea acestor mijloace auxiliare să nu modifice cu nimic calitatea fenomenului observat, deci, să nu influențeze manifestarea obișnuită, naturală, a subiectului sau subiecților cercetați.

Astfel de investigații pot pune în evidență caracterul activ și conștient al participării elevilor în lecția de educație fizică, nivelul formării deprinderilor motrice, cunoașterea terminologiei și modalitățile de a reacționa la aceasta etc.

Prin *observație indirectă* pot fi cunoscute trăsături psihice, caracteristici ale unor procese psihice, care nu pot fi observate în mod direct datorită caracterului lor subiectiv, ascuns. Astfel de trăsături și caracteristici, cum ar fi trăsăturile caracteriale sau particularitățile structurii motivaționale, *se manifestă în situații complexe, în desfășurarea în timp a acțiunilor,* acțiuni ce trebuie observate, analizate și evaluate pentru ca, prin ele (ca forme de exprimare), să putem interpreta trăsăturile psihice care ne interesează.

Pentru a pune în evidență aceste trăsături sau caracteristici, cercetătorul trebuie să efectueze observații numeroase, prin care să surprindă subiectul în situații diferite. Observăm, de exemplu, un elev la o lecție de educație fizică, având un comportament agitat, neparticipativ și neinteresat de conținutul lecției. Manifestările menționate se pot datora faptului că în ora următoare elevul are teză la unul din obiectele de învățământ care îi pune probleme deosebite, unde nu este prea bine pregătit, de rezultatul obținut la teză depinzând promovarea, sau, poate că în ora precedentă a obținut o notă mică care l-a afectat în mod deosebit; în sfârșit, acest comportament, alături de alte multiple cauze, ar putea fi determinat, în aceeași măsură, de unele particularități temperamentale (pe linia

echilibrului) sau de unele particularități caracteriale (lipsa spiritului de disciplină și ordine).

Se pot observa, uneori, elevi care se eschivează în executarea unor acțiuni mai dificile, cum ar fi săritura la capră. Elevul urmărește profesorul și, profitând de orice neatenție a acestuia, se așează în marginea coloanei, astfel că nu execută niciodată săritura. Cum interpretăm comportamentul acestui elev? S-ar putea considera ca fiind determinat de lipsa de conștiinciozitate, de comoditate sau superficialitate dar, în aceeași măsură, putem interpreta evitarea săriturii ca fiind generată de teamă. Și teama poate fi de mai multe feluri: teamă biologică de aparat, frică generată de reflexul de conservare, sau teama de a nu se face de râs în fața colegilor, pentru că este mai neîndemânatic, sau se consideră insuficient de bine dezvoltat fizic și, din această cauză, lipsit de încredere în forțele proprii.

Desigur, nu putem formula concluzii pe baza unor fapte izolate, dar orice informație ne permite să formulăm ipoteze care urmează să se verifice printr-un număr mare de fapte. Situațiile întâlnite frecvent în viața oamenilor pledează pentru necesitatea observațiilor sistematice, efectuate în timp, în condiții diferite, consemnate cu grijă, cu rigurozitate, în protocoale de observație.

Protocolul de observație trebuie, în mod necesar, să cuprindă: tema propusă în observație și condițiile de spațiu și timp în care aceasta se desfășoară, deoarece orice comportament trebuie interpretat și înțeles numai prin ansamblul factorilor care l-au produs. Așa, de exemplu, în protocolul de observație efectuat asupra unui elev în timpul lecției de educație fizică, trebuie specificat: locul în care se desfășoară lecția: în sală (cu „condiții" sau fără, aerisită sau nu, spațioasă sau mică), în curtea școlii (amenajată sau nu, în prezența unor factori perturbatori, frig sau căldură etc.); data la care s-a efectuat observația, ora, a câta oră în programul zilei de școală; după care disciplină urmează. Toate acestea sunt informații importante pentru înțelegerea și explicarea manifestărilor elevului: odihnit, obosit, neatent, plictisit. Data la care s-a efectuat observația — în condițiile în care avem mai multe protocoale, înregistrate la intervale îndelungate de timp — ne ajută să urmărim evoluția sau modificarea unor caracteristici psihice ale persoanei studiate.

Protocolul de observație trebuie să cuprindă cel puțin două coloane: prima, în care să se consemneze datele de observație, (cât mai fidel și mai simplu posibil) și cea de-a doua, în care cercetătorul încearcă interpretarea acestor date în raport cu tema propusă.

Cadrul unui astfel de protocol se va prezenta în felul următor:

PROTOCOL DE OBSERVAȚIE nr. ...

TEMA OBSERVAȚIEI: studierea comportamentului elevului C.I., clasa a VI-a B, în vederea întocmirii caracterizării psihologice

Condițiile de spațiu	Condițiile de timp
Școala nr. 150 — Sala de educație fizică (sală spațioasă și bine luminată).	Joi, 14.10. 1995, ora 15.10, a treia oră în programul elevilor.

Datele de observație	Interpretarea lor
● De la începutul lecției elevul are un comportament oscilant: în timpul demonstrației profesorului găsește permanent ceva de comunicat celor din jur, pe care îi deranjează; deosebit de atent este, însă, în timpul explicațiilor.	● Elevul pare lipsit de disciplină și ordine, fluctuant (cauza este un echilibru psihic fragil?)
● Manifestă nesiguranță și execuțiile sunt incorecte. Aceasta se observă în special în exercițiile care cer o bună percepere de la distanță. Uneori, deși se lucrează pe două grupe aflate în întrecere, nu execută, făcând astfel ca grupul din care face parte să piardă întrecerea.	● Coordonarea vizual-motorie este slabă? ● Lipsit de spirit emulativ?
● Execută foarte bine după comanda profesorului, chiar și exercițiile care cer o bună coordonare a mișcăriior și o mare viteză de execuție.	● Foarte bine însușită terminologia. Bagajul motric este bogat, permițându-i reactualizări corecte prin stimuli verbali. ● Bună capacitate de înțelegere ● Nu toate calitățile motrice sunt la fel de dezvoltate; dacă coordonarea vizual motorie este slabă, coordonarea motrică generală este foarte bună; la fel, viteza de execuție.
● Mimica elevului trădează o stare de neliniște. Spre sfârșitul orei elevul pare plictisit, renunță să mai lucreze, se duce și discută cu profesorul care îi permite să stea pe bancă.	● Manifestă o anumită teamă și lipsă de incredere în forțele proprii. ● Dă dovadă de fatigabilitate, rezistență redusă la eforturile de durată? Este lipsit de perseverență, sau comod?
● Merge în vestiar de unde își aduce o pereche de ochelari ale căror lentile sunt sparte.	● Elevul are o sensibilitate vizuală slabă, demonstrată de ochelarii pe care îi poartă.

Datele de observație	Interpretarea lor
● În atenție pentru următoarele observații	● Lipsa ochelarilor i-a creat dificultăți accentuate în lecția de educație fizică, obligându-l la eforturi deosebite, uneori ducând la imposibilitatea execuțiilor. ● Lipsa de disciplină este, probabil, numai aparentă, justificată de dificultățile în perceperea demonstrației profesorului, a execuției colegilor și, în general, a spațiului. ● Problemele care figurează cu semnul întrebării: spiritul emulativ și manifestările temperamentale.

2.2. CONDIȚIILE ÎN CARE SE POATE REALIZA OBSERVAȚIA

Observația se poate efectua în situații speciale sau în situațiile obișnuite de viață sau activitate. Cercetătorul efectuează observații în timp ce subiectul este supus unor teste sau probe psihologice, în timp ce i se face anamneza, în timpul completării unui chestionar. Consemnarea modului de manifestare a subiectului în timpul aplicării testelor este, uneori, la fel de valoroasă pentru caracterizarea sa ca și rezultatul efectiv obținut la teste. Manifestarea concentrată, interesată, rigidă, relaxată, încercarea de a comunica cu alții, de a copia rezultatul de la altcineva pot furniza date relevante pentru caracterizarea subiectului examinat.

De o deosebită importanță este, însă, observația efectuată asupra subiecților, în condițiile ambianței lor obișnuite: în cadrul lecțiilor, antrenamentelor, concursurilor, în mediul familial, în perioadele de loisir.

Școala franceză a dezvoltat, începând cu anul 1918 (la Lyon și Béziers, din inițiativa lui M. J. Fabre și Morlhon), observația în mediu deschis (O.M.O. = *Observation en milieu ouvert*). Rolul observatorului în mediu deschis este de a observa copilul „în situație", în mediul său natural, în familie, în anturajul său obișnuit. Durata medie a unui studiu al copilului în mediu deschis este — după părerea autorilor menționați — de șase luni. G. Favard subliniază, printre avantajele incontestabile ale acestei metode, următoarele: posi-

bilitatea de a observa copilul în mediul său: acțiunea mai directă asupra copilului și a familiei; posibilitatea de a cuprinde un număr mai mare de copii în observație.

2.3. NOTAȚIA ȘI SISTEMELE DE CONSEMNARE A OBSERVAȚIILOR

Pentru a ușura consemnarea celor observate este necesar ca cercetătorul să-și însușească un sistem de notație cu ajutorul unor simboluri sau semne convenționale. Așa, de exemplu, execuțiile corecte se notează cu (+), ezitările prin linie șerpuită (~), execuțiile greșite prin semnul minus (—), situațiile în care subiectul nu înțelege sau cere explicații, cu semnul întrebării (?), sau, când își manifestă mirarea sau surpriza, cu semnul mirării (!).

În scopul realizării unor modalități de lucru operative se alcătuiesc scalele de apreciere — ca urmare a observațiilor imediate sau a sintezelor efectuate post-observații, prin marcarea nivelului procesului observat.

Există forme diferite de prezentare a scalelor, în funcție de preferințele cercetătorului, de obiectivele urmărite și de experiența și cunoștințele de specialitate ale celui ce efectuează observația.

Menționăm, în special, două tipuri de scale de apreciere: *descriptive și comparative.*

Scalele descriptive reunesc notațiile sub formă de calificative, note, aprecieri acordate unui singur subiect, la o serie de caracteristici ale unor procese sau funcții psihice, ca în exemplul următor:

Elevul A.S. — clasa a V-a

Însușire evaluată	Nivel				
	foarte bine	bine	mediu	slab	foarte slab
Atenția	+				
Capacitatea de memorare		+			
Capacitatea de înțelegere			+		
Conștiinciozitate	+				

sau aprecieri asupra modului de comportare:

Elevul A.C.	Totdeauna	Adesea	Uneori	Niciodată
Participă activ la lecție	+			
Punctualitatea la ore				+
Echipament corespunzător		+		
Comportament civilizat	+			

Datele înscrise în scalele descriptive oferă un material bogat ce poate fi utilizat la alcătuirea profilului psihic al subiecților cercetați, prin marcarea aspectelor pozitive și a celor negative privind caracteristicile manifestărilor psihice.

Scalele descriptive pot fi transformate în scale *comparative*, atunci când, pe aceeași fișă sunt prezentate aprecierile asupra unui număr mai mare de subiecți — elevii dintr-o clasă, sportivii dintr-o echipă, studenții dintr-o grupă. Scala comparativă poate cuprinde o singură funcție, proces sau însușire psihică, așa cum se vede în tabelul următor:

Numele elevului	Atenția											
	Concentrată				Stabilă				Distributivă			
	fb	b	s	fs	fb	b	s	fs	fb	b	s	fs
A.C.		+				+					+	
B.V.	+						+			+		
C.D.			+			+				+		

sau mai multe trăsături:

Numele elevului	Atenție					Capacitate de memorare					Capacitate de înțelegere				
	fb	b	m	s	fs	b	m	s	fs	fb	fb	b	m	s	fs
A.C.		+							+			+			
B.V.	+					+							+		
C.D.			+				+							+	
E.N.			+					+				+			

Folosirea scalelor de apreciere și, în special, a celor comparative, cere din partea celui ce face observația experiență și temeinice cunoștințe de psihologie, îndeosebi atunci când evaluarea se referă la trăsături psihice sau caracteristici ale unor procese psihice. De asemenea, cercetătorul trebuie să facă eforturi pentru ca aprecierile sale să fie obiective, precise, să lupte împotriva tendințelor de subiectivism determinate de atitudinea pe care, în mod spontan, ar manifesta-o față de subiect (simptie sau antipatie), de posibilele forme de manifestare ale hallo-efectului.

Pentru activitatea de observație sistematică, pe care studenții de la A.N.E.F.S. o desfășoară în cadrul lecțiilor practice la psihologie, propunem următoarea fișă:

Fișa tip de observație a elevului la lecția de educație fizică

Numele elevului:

Vârsta:

Clasa:

Școala:

Data la care s-a realizat observația:

Locul în care s-a realizat observația:

Însușire evaluată	Apreciere				Motivarea aprecierii
	s.	m.	b.	f.b.	
1. Particularități ale sensibilității 1.1. Vizuală 1.2. Auditivă 1.3. Echilibru 1.4. Kinestezică 2. Capacitate perceptivă: 2.1. Percepție de spațiu 2.2. Percepție de timp 2.3. Percepție de mișcare 2.4. Percepții specializate 3. Capacitate mnezică (memorie): 3.1. Vizuală 3.2. Auditivă 3.3. Topografică 3.4. Motrică					La această rubrică se vor prezenta manifestările comportamentale care au condus la elaborarea aprecierii.

Însușire evaluată	Apreciere				Motivarea aprecierii
	s.	m.	b.	f.b.	
4. Capacitatea de înțelegere					
5. Capacitatea de decizie					
6. Însușirea terminologiei					
7. Imaginație					
7.1. Reproductivă					
7.2. Creatoare					
8. Particularitățile atenției					
8.1. Concentrare					
8.2. Distribuție					
8.3. Stabilitate					

	p.	m.	s.	a.	
9. Motivație					
9.1. Trebuința de mișcare					
9.2. Tendințe agresive					
9.3. Spirit de emulație					
9.4. Trebuință de autoafirmare					
9.5. Trebuința de autoperfecționare					
9.6. Interes pentru anumite ramuri de sport					

10. Caracteristicile răspunsului emoțional				
	+	−	+/−	
10.1. Calitatea				
	mi	m	M	
10.2. Intensitatea				
10.3. Durata				
10.4. Latența				
	p	a		
10.5. Emotivitatea				

BCU IAȘI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Însușire evaluată	Apreciere				Motivarea aprecierii
11. Personalitate:					
11.1. Particularități temperamentale:	p.		m.	s.	
11.1.1. Nivelul tonico-energetic 11.1.2. Particularități fazico-temporare 11.1.3. Caracteristici ale reactivității globale					
11.1.4. Caracteristici tipologice:	intra-vert		extra-vert	ambi-vert	
11.2. Caracteristici aptitudinale:	f.b.	b.	m.	s.	
11.2.1. Capacitatea de înțelegere a sarcinii motrice 11.2.2. Capacitatea de progres prin exersare 11.2.3. Coordonare generală 11.2.4. Viteză 11.2.5. Îndemânare					
11.3. Trăsături caracteriale: 11.3.1. Capacitate de autoapreciere					
11.3.2. Atitudine față de grup	individual		colectiv		
11.3.3. Atitudine față de profesor	respect		lipsă de respect		
11.3.4. Atitudine față de activitate	conștiincio-zitate		superficia-litate		
11.3.5. Trăsături voluntare: 11.3.5.1. Spirit de disciplină și ordine 11.3.5.2. Perseverență 11.3.5.3. Hotărâre 11.3.5.4. Curaj 11.3.5.5. Independență în acțiuni	Da		Nu		

BCU CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

1. La rubrica APRECIERE, prescurtările se vor citi în felul următor:

a = absent;	*mi* = mică;	*p* = prezent;	(—) = negativă;
s = slab;	*M* = mare;	*P* = puternic;	(+/—) = neutră;
m = mediu;	*b* = bun;	(+) = pozitivă;	
fb = foarte bun.			

2. Pentru rubrica MOTIVAREA APRECIERII, dăm următoarele indicații:

1. Sensibilitatea

1.1. Sensibilitatea vizuală: dacă poartă sau nu ochelari (eventual, cu câte dioptrii); dacă este daltonist (daltoniștii nu diferențiază culorile complementare roșu și verde); perimetrul vederii.

1.2. Sensibilitatea auditivă: eventualele dificultăți în recepționarea cuvintelor; neînțelegerea termenilor (deficiențe privind auzul fizic și cel fonematic); localizarea sunetelor în spațiu; „ureche muzicală".

1.3. Sensibilitatea de echilibru: proba de parcurgere a distanței — deviațiile de dreapta și de stânga; execuțiile care cer un bun echilibru.

1.4. Sensibilitatea kinestezică: proba de parcurgere a distanței — deviații în plus sau în minus; proba de kinezimetrie; posibilitățile de sesizare a greșelilor în executarea propriilor mișcări, exprimate prin relatare verbală sau tendința de autocorectare.

2. Percepția

2.1. Percepția de spațiu: corectitudinea exercițiilor care cer o bună apreciere a profunzimii, a formei și mărimii obiectelor.

2.2. Percepția de timp: integrarea corectă a mișcării în limitele de timp impuse; respectarea tempo-ului și a ritmului acțiunilor; execuțiile după muzică.

2.3. Percepția de mișcare: capacitatea de a executa ușor, după model (demonstrație); posibilitatea de a aprecia corectitudinea propriilor execuții.

2.4. Percepțiile specializate: execuția cu mare precizie a unor acțiuni cu obiecte (minge, rachetă, coș etc.); plasarea corectă în teren în condițiile jocurilor sportive.

3. Capacitatea mnezică

3.1. Vizuală: rezultatele obținute de un subiect la proba de memorie vizuală; posibilități de reproducere a locului unui citat într-un text etc.

3.2. Auditivă: reproducerea unei structuri ritmice, verbale sau melodice după un număr redus de repetări.

3.3. Topografică: capacitatea de a reține locurile, traseele, plasamentul.

3.4. Motrică: ușurință în reținerea mișcărilor, posibilitatea reproducerii unor mișcări care nu au mai fost repetate în ultimul timp.

4. Capacitatea de înțelegere

Capacitatea elevului de a executa în lecțiile de educație fizică după explicații sumare; înțelegerea lecțiilor doar din explicațiile date de profesor în clasă — la diferite discipline — fără a fi necesare repetări suplimentare acasă; rezultatele școlare la disciplinele care solicită în mod deosebit capacitatea de înțelegere: matematică, fizică, chimie, gramatică, etc.

5. Capacitatea de decizie

Posibilitatea de apreciere rapidă a utilității și riscului unei anumite acțiuni viitoare; rezolvarea rapidă și eficientă a acțiunilor în timpul unui joc sportiv.

6. Însușirea terminologiei

Posibilitatea elevului de a reacționa la indicațiile și comenzile precise date de profesor (la toate, la unele sau deloc); bogăția vocabularului.

7. Imaginația

Capacitățile creatoare ale elevului manifestate singular sau în mai multe domenii de activitate: artă, literatură, știință, sport; bogăția soluțiilor pe care reușește să le dea la o anumită problemă, originalitatea lor.

8. Particularitățile atenției

Rezultatele elevului la probele de atenție; comportamentul în timpul activității școlare; angajat, concentrat, distrat; posibilitatea de a urmări un singur eveniment în condițiile unor factori perturbatori; de a urmări mai mulți stimuli în același timp; de a se con-

centra o perioadă mai lungă de timp asupra aceleiași activități; răspunsurile la exercițiile de atenție conduse de profesor.

9. *Motivația*

9.1. Trebuința de mișcare: caracteristicile comportamentului motor, privit din punctul de vedere al activismului și dinamismului manifestate în cadrul lecțiilor de educație fizică, înainte de începerea lecțiilor, în recreații; preferința constantă pentru activități dinamice, intensitatea angajării și satisfacția exprimate în timpul participării la astfel de activități.

9.2. Tendințe agresive: prezența unor forme necorespunzătoare de comportament (injurii aduse colegilor, tendința de a-i lovi, de rezolvare dură a conflictelor).

9.3. Spirit de emulație: tendința de a-și depăși colegii, manifestată în toate situațiile, participarea angajată în jocurile de întrecere; manifestarea tendinței de a se depăși pe sine, materializată în eforturile de a obține rezultate din ce în ce mai bune (de exemplu, la exercițiile pe aparate, în execuția diferitelor procedee tehnice).

9.4. Trebuința de autoafirmare: realizarea unor acțiuni prin care încearcă să se remarce, să iasă în evidență; idem, prin expresii verbale sau ținuta vestimentară; erijarea în conducător de joc.

9.5. Trebuința de autoperfecționare: participarea activă în cadrul lecțiilor, cunoașterea baremelor ce trebuie atinse — corespunzător programei școlare — și eforturile depuse în lecție pentru realizarea lor; solicitarea profesorului în evaluarea propriilor acțiuni („Am executat bine?"); tendința de a repeta mișcările pe care le evaluează ca fiind incorecte sau imperfecte în vederea corectării; intensitatea angajării în exercițiile fizice cu efect benefic asupra dezvoltării fizice armonioase, solicitarea unor programe de mișcări destinate creșterii forței, masei musculare sau menținerii siluetei și practicarea lor în afara lecției, în timpul liber.

10. *Caracteristicile răspunsului emoțional (rezonanța emoțională)*

10.1. *Calitatea răspunsului:*

- *pozitivă, expansivă:* vesel, exuberant, mulțumit de sine;
- *negativă, depresivă:* trist, retras, nemulțumit de sine;
- *neutră, indiferentă:* liniștit, retras, apatic.

10.2. *Intensitatea răspunsului:*

- *mică:* indiferent, distant, rece, dispreţuitor, rigid;
- *mare:* interesat de alte persoane și evenimente, apropiat, afectuos.

10.3. Durata rezonanței:

- *mică:* renunțare rapidă, schimbări rapide de atitudine, nerăbdare;
- *mare:* perseverare în acțiuni autoimpuse, schimbă greu atitudinile, răbdare.

10.4. Latența răspunsului:

- *mică:* răspunsuri impulsive;
- *medie:* răspunsuri reflexive;
- *mare:* răspunsuri întârziate;

10.5. Emotivitatea

Evidențiată prin modificări ale reactivității în prezența factorilor afectogeni: tulburări ale fluxului ideativ (dezordinea ideilor, reveniri, blocaje,) și ale fluxului verbal (bradilalie, tahilalie, vorbire precipitată); modificarea intensității vocii; acțiuni pripite și neadecvate (gafe); neliniște motorie sau inerție; scăderea indicilor de precizie și coordonare ale actelor motrice; iritabilitate înaintea și în timpul situațiilor noi; tulburări ale comportamentului în condițiile crizei de timp.

11 Personalitatea

11.1. Temperament

11.1.1. Nivelul tonico-energetic: activismul în stare de veghe (atenție exprimată în mimică, pantomimă și grad de adecvare la solicitare); capacitatea de lucru în activitățile fizice și intelectuale, intensitatea vocii în timpul vorbirii; intensitatea reacțiilor afective; caracterul mobilizării voluntare în situații critice.

11.1.2. Particularitățile fazico-temporale: tempo-ul habitual de desfășurare a activităților motorii, verbale și intelectuale; fluctuația sau stabilitatea în activitate; promptitudinea reacțiilor voluntare; dinamica manifestărilor emoționale.

11.1.3. Caracteristicile reactivității globale: caracterul impulsiv sau controlat al reacțiilor (în special în condiții frustrante); particularitățile comportamentului în prezența factorilor afectogeni (adecvarea sau disproporționalitatea reacției față de intensitatea stimulului afectogen)[1].

---

[1] după P. Popescu-Neveanu, *Psihologia școlară*, tipografia Universității București, 1987, pag. 284.

11.1.4. Caracteristici tipologice:

- *intravert:* tăcut; reținut (în afara persoanelor apropiate), retras; coloratura afectivă dominantă — seriozitate sau tristețe; motilitatea redusă; preferința pentru singurătate și izolare în joc sau activitate, dificultăți de exteriorizare; tendința la pasivitate; lipsa tendinței de a atrage atenția asupra propriei persoane.
- *extravert:* vorbăreț, expansiv, stabilirea facilă a contactelor sociale; preferința pentru compania altora; tendința de a fi în prim-plan, în centrul atenției celorlalți; predominarea bunei dispoziții, a veseliei; orientare spre acțiune și observarea celorlalți; comunicare amplă și colaborare cu alții în jocuri și activitate; preferința pentru activitățile de grup; exteriorizare facilă; activism.
- *ambivert:* combinație de trăsături de la cele două tipuri descrise anterior. Când dominante sunt trăsăturile intraversiei, tipul este intro-mixt. Manifestările extraversive cu frecvență dominantă permit încadrarea în tipul extra-mixt.

11.2. Caracteristici aptitudinale

11.2.1. Capacitatea de înțelegere a sarcinilor motrice: corectitudinea execuțiilor realizate pe baza explicațiilor profesorului, completitudinea relatărilor verbale asupra execuțiilor proprii sau a execuțiilor model; sesizarea „momentelor-cheie" ale execuției.

11.2.2. Capacitatea de progres prin exersare: particularitățile (ascendența) curbei învățării; creșterile înregistrate la fiecare repetare; rata progresului, obținut prin exersare; rezultatul la proba Pieron.

11.2.3. Coordonarea generală: corectitudinea și eficiența în execuțiile ce implică o bună coordonare a corpului (exercițiile din gimnastica sportivă și ritmică, săriturile din atletism, etc.); rezultatul la proba Matorin.

11.2.4. Viteza: timpul în probele de viteză; timpul de reacție la start; viteza de execuție și de deplasare în jocurile sportive; rezultatul la probe tapping.

11.3. Trăsături caracteriale:

11.3.1. Capacitatea de autoapreciere: sesizarea propriilor greșeli și lipsuri; tendințele de supraevaluare sau subevaluare, exprimate în relatările elevului despre propria persoană sau disproporția dintre aspirații și posibilități (ce își propune elevul să realizeze și ce realizează).

11.3.2. Atitudinea față de colegi și grupul școlar: integrarea în grupul de elevi; ajutorul dat elevilor mai slabi, celor care întâmpină greutăți, modul în care primește și acceptă ajutorul care i se dă; participarea la rezolvarea în comun a unor sarcini, participarea la activitățile de grup extra-clasă.

11.3.3. Trăsături voluntare:

11.3.3.1. Spirit de disciplină și ordine, încadrarea în cerințele școlii; frecvența, pregătirea lecțiilor; comportamentul în clasă: atent, ordonat, execută ceea ce i se spune.

11.3.3.2. Perseverența: îndeplinirea până la capăt a lucrului început, a cerințelor formulate de școală sau de propria persoană (chiar dacă are de întâmpinat greutăți); modul cum se repetă acțiunea până la deplina ei realizare.

11.3.3.3. Hotărâre: alegerea rapidă a variantei optime de acțiune; tendința de a acționa conform planurilor stabilite anterior.

11.3.3.4. Curaj: executarea unor exerciții care presupun un pericol potențial; asumarea răspunderii pentru fiecare faptă săvârșită.

11.3.3.5. Independența în acțiuni: modul de rezolvare a sarcinilor, fără a simți nevoia unui sprijin din afară; organizarea studiului individual, a timpului liber; nivelul la care soluțiile găsite de propria persoană sunt aplicate cu curaj în propriul comportament (se manifestă, în special, în jocurile sportive).

2.4. DATELE DE OBSERVAȚIE ȘI ÎNCADRAREA TIPOLOGICĂ

Primele clasificări și încadrări tipologice, privitoare la firea omului, datează din antichitate (Hipocrat — sec. IV î.e.n.; Galen — sec. II î.e.n.). Dacă explicațiile furnizate atunci — prin predominarea umorilor în organism — erau incomplete caracterizarea pattern-ului comportamental, al expresiilor și manifestărilor de tip coleric, sangvinic, flegmatic și melancolic își păstrează valabilitatea.

Aceasta a fost posibilă datorită faptului că ele rezultau din atente și îndelungate observații ale răspunsurilor oamenilor la situațiile de viață ce au furnizat sinteze de informații selectate în succesiunea generațiilor, condensate și focalizate în trăsături principale (sau cardinale).

Și observarea fizionomiei a constituit un reper de clasificare. Marele personolog american Gordon Allport prezintă trăsăturile fizionomice specifice tipurilor temperamentale (fig. 1): structura delicată a tipului melancolic, având cute verticale pe frunte, ochii aplecați și figura exprimând sensibilitate și renunțare; fața colericului este brăzdată de cute imprimate de trăirile emoționale intense, trădând forță și vigoare; flegmaticul are o constituție letargică și o expresie imobilă a feței, sangvinicul dovedește echilibru, prin lipsa unor linii imprimate chipului de trăiri emoționale intense sau de durată.

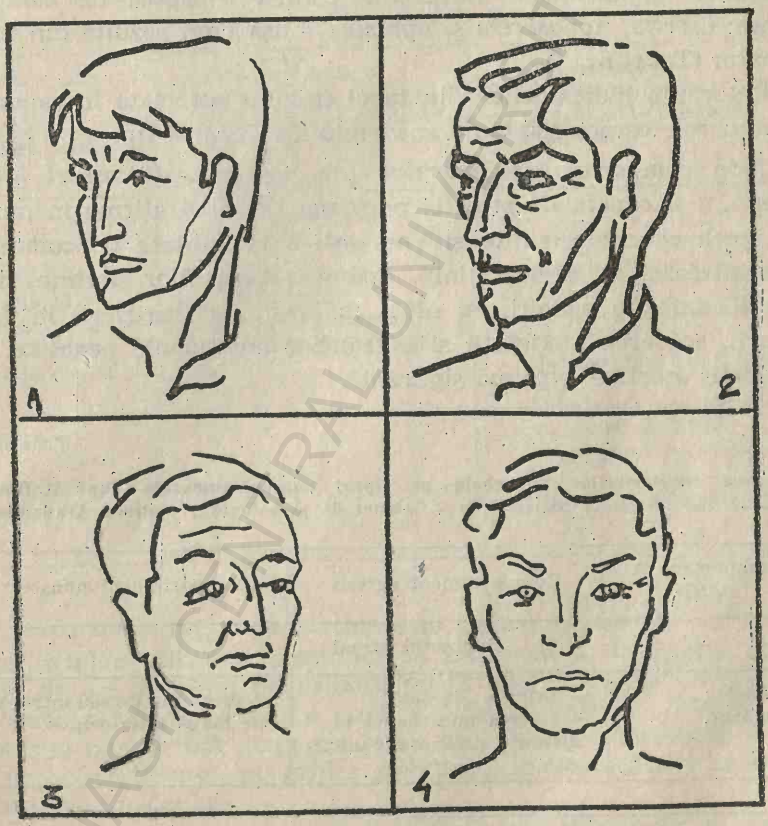


Fig. 1. Reprezentări fiziognomice ale celor 4 temperamente:
1 — melancolic, 2 — coleric; 3 — flegmatic; 4 — sangvinic

„Cantitatea de literatură despre acest subiect — spune Allport, referindu-se la sistemele de citire fiziognomică — este mult mai frapantă decât calitatea sa, căci natura practică a interesului ei a adus-o de timpuriu sub patronajul vracilor și șarlatanilor, unde, din nefericire, a rămas în mare măsură"[1].

Observațiile dirijate asupra comportamentului sunt utilizate ca indicatori în elaborarea de clasificări și în psihologia modernă. Un exemplu este cel folosit de psiholog Miruna Rădan — referitor la identificarea specificului comportamental de comunicare, prin decelarea răspunsurilor neverbale pentru 3 tipuri de comportamente: *asertiv, nonasertiv și agresiv* — așa cum rezultă din tabelul următor (Tabel nr. 1).

Relevanța indicatorilor din tabel trebuie apreciată în raport cu următoarele caracteristici de ansamblu ale fiecărui tip:

Prin comportament „asertiv" (din engleza: to assert = a se *afirma, a-și căpăta drepturile)* persoana tinde să afirme în mod direct ceea ce crede, simte și vrea într-o modalitate de comunicare ce realizează, în același timp, apărarea propriilor dorințe și respectul față de ceilalți, cu efect în creșterea încrederii în forțele proprii, scăderea anxietății și a trăirilor emoționale negative. Răspunsurile asertive exprimă siguranță.

Tabelul nr. 1

Evaluarea răspunsurilor neverbale pe tipuri comportamentale (după M. Rădan, *Ce este antrenamentul asertiv?*, în „Cabinet de psihologie", Editura Academiei)

Comportament asertiv	Comportament agresiv	Comportament nonasertiv
Contactul vizual		
— direct; — plăcut.	— privire „de sus"; — fixarea unui punct la distanță, cu expresie plictisită.	— privire în jos sau într-o parte pe lângă interlocutor.

[1] Gordon Allport, *Structura și dezvoltarea personalității*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1991, p. 53.

Comportament asortiv	Comportament agresiv	Comportament nonasertiv
Expresia facială		
— deschisă; — onestă; — relaxată.	— încordarea maxilarelor; — dilatarea nărilor; — strângerea buzelor; — încruntare.	— zâmbet constant; — zâmbet, râs sau clipit când își exprimă iritarea; — mișcarea sau umezirea buzelor; — încordarea și încrețirea frunții; — deglutiție repetată, tuse nervoasă, dregere a vocii.
Vocea și expresia verbală		
— fermă, adecvată; — caldă; — clară, expresivă.	— prea rapidă sau; — prea înceată; — prea tare sau stridentă; — sarcastică.	— prea înceată; — neclară, mormăită; — plângăreață (văitător); — monotonă.
Gestica		
— echilibrată; — relaxată; — gesturile mâinii subliniază mesajul verbal.	— pumnii strânși; — gesturi rigide; — indicare cu degetul; — dat din cap dezaprobator.	— acoperirea feței sau a gurii cu mâna; — aprobarea excesivă prin mișcarea capului. — „jucatul" cu haine sau bijuterii; — schimbatul greutății de pe un picior pe altul; — frecarea sau frângerea mâinilor; — posturi corporale rigide.

Comportamentul „nonasertiv" este un comportament de evitare a conflictelor utilizând comunicarea indirectă a dorințelor, cu intenția de a-i mulțumi pe ceilalți, pe principiul „sentimentele mele nu contează, numai ceea ce crezi și vrei tu este important". Răspunsurile nonasertive exprimă anxietate, lipsa de încredere în sine și duc la sacrificarea propriilor trebuințe, la acumularea de iritare, supărare și tensionare.

În *comportamentul „agresiv"* comunicarea dorințelor se face direct, neadecvat, în dauna celorlalți, pe care îi supără, îi jignește, îi

umilește. Principiul după care se derulează este: „eu asta cred, asta vreau, ce vrei tu nu contează pentru mine". El exprimă superioritate și dispreț față de ceilalți, cărora le declanșează reacții aversive, limitând adaptarea.

Acestea sunt, deci, tipuri de comportamente cărora, însă, le este specifică o structură de trăiri și o modalitate proprie de adaptare, cu eficiență diferită. Identificarea lor este necesară pentru ceea ce psihologii americani[1] numesc „antrenament asertiv" — terapie destinată dezvoltării și consolidării comportamentului asertiv. Dar, și în acest caz, datele de observație trebuie coroborate cu cele obținute prin alte metode.

2.5. OBSERVAȚIA ASUPRA UNUI COMPORTAMENT NEADECVAT (NEDORIT)

Când scopul pentru care se folosește observația depășește nivelul cunoașterii caracteristicilor psihice, al diagnosticului, vizând modificarea unui comportament nedorit la un copil (refuză să execute, are manifestări agresive, plânge în timpul lecției), datele de observație devin operative dacă sunt grupate conform schemei următoare:

Exemplu:

Antecedente	Comportament	Consecințe
— în timpul jocului (fotbal) lui Sandu, (cls. a IV-a) nu i se dă atenție de către ceilalți colegi care, fiind mai bine dezvoltați fizic și mai eficienți în joc, își pasează mingea între ei.	— Sandu părăsește de fiecare dată jocul se duce pe banca din marginea terenului și începe să plângă.	— învățătoarea și câțiva colegi vin să-l consoleze, alintându-l.

Complexitatea datelor în schema prezentată este eficientă dacă cuprinde:

— pentru *ANTECEDENTE:* relevarea cadrului declanșator al comportamentului; când, unde și în ce împrejurări apare el;

[1] Patricia Jakubowski, Artur J. Lange, *The Assertive Option*, Research Press Co, Illinois, 1978.

— La rubrica *COMPORTAMENT*, descrierea exactă a actelor din care este compus comportamentul, cu precizarea frecvenței și duratei manifestărilor menționate.

Un model de înregistrare a comportamentului ar fi, după B. L. Baker, A. J. Brightman, L. S. Heifetz și D. M. Murphy[1] următorul:

Tabelul nr. 2

Model de înregistrare a comportamentului

— Ce gen de comportare observați? .....

— Când observați? Toată ziua ..... Minute pe zi .....

— Socotiți de câte ori apare ..... ? Cât durează? .....

Săpt. în date	luni	marți	mier-curi	Zile joi	vineri	sâmbătă	duminică	Medie
Săpt. I								
Săpt. II								
Săpt. III								
Săpt. IV								
Săpt. V								

— precizarea *CONSECINȚELOR* ce urmează comportamentului descris la rubrica anterioară, va releva caracterul lor plăcut sau neplăcut. Consecințele plăcute reprezintă recompense pozitive cu efect de întărire, de fixare a comportamentului care le-a generat, mărind astfel probabilitatea ca acest comportament să reapară. Consecințele neplăcute pentru subiect: pedeapsă, dezaprobare (ca recompense negative) sau ignorare (ca lipsă de recompensă) limitează sau elimină probabilitatea apariției comportamentului care le-a provocat.

Dacă intervenim în schema dată, modificând unele variabile (v. cap. „Experimentul"), și anume, antecedentele și/sau consecințele, putem provoca modificări ale comportamentului. În acest caz, însă, observația va fi implicată sau auxiliară unui experiment natural,

[1] B. L. Baker, A. J. Brightman, L. S. Heifetz, D. M. Murphy, *Problems of behaviour*, Research Press, Champaigne, Illinois, 61890.

revenindu-i rolul important de a controla efectele modificării intenționat provocate — în conformitate cu o ipoteză anterior emisă. Ipoteza de la care se pornește ar putea fi formulată astfel: modificarea condițiilor (stimulilor sau situațiilor) de apariție ale comportamentului neadecvat și a recompenselor primite, va determina modificarea acestuia în sensul dorit. În exemplul dat, schimbarea condițiilor se poate opera, ca efect al antrenării elevului în activitatea de joc, prin stabilirea de către profesor a unor sarcini mai ușor de îndeplinit — cu adresă specială la elevul urmărit — iar schimbarea consecințelor, prin ignorarea comportamentului nedorit (de câte ori acesta apare) și recompensarea, prin încurajare, a tuturor manifestărilor adecvate.

BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITAR

3. CONVORBIREA. CHESTIONARUL. ANCHETA

3.1. IMPORTANȚA CONVORBIRII PENTRU PSIHODIAGNOSTIC

Ca și observația, convorbirea a reprezentat un mijloc și o sursă importantă a cunoașterii interumane, a relaționării și a adaptării sociale, cu o istorie paralelă cu istoria speciei.

Frecvent vehiculat în limbajul curent, termenul de convorbire denumește schimbul verbal dintre doi sau mai mulți indivizi, prin care partenerii de comunicare, (succesiv, emițători și receptori) reușesc să se informeze pe ei înșiși și să-i informeze pe ceilalți.

Prin conținutul și forma de exprimare a ideilor, fiecare persoană se prezintă pe sine, cu nivelul său de instruire, cu propriile particularități de limbaj și de gândire, cu propriile trăiri sau trăsături de personalitate.

Putem afirma, fără teama de a greși, că principiul lui Socrate (formulat succint: „vorbește ca să te cunosc!") și-a dovedit peste milenii și își dovedește și astăzi valabilitatea, chiar și în cazul în care întâlnim forme de exprimare conform vestitului paradox: „cuvântul a fost dat oamenilor pentru a-și ascunde gândurile".

Este, desigur, un anume tip de manifestare, dar el pune în evidență domeniile în care omul simte nevoia să ascundă și, pe de altă parte, unele trăsături psihoindividuale, cum ar fi: tendința de simulare conștientă sau inconștientă, necinstea, mitomania etc.

Psihologia folosește convorbirea ca metodă de cercetare, de investigare a vieții subiective datorită subtilelor posibilități de care ea dispune în relevarea vieții psihice. Solicitând din partea subiectului răspunsuri la problemele care interesează investigația, se pot constata modalitățile de exprimare sau releva conținutul unor trăiri, atitudini, particularități de manifestare ale unor stări sau trăsături de personalitate. Utilizarea convorbirii (ca metodă de cer-

cetare și psihodiagnostic) solicită din partea cercetătorului: profunde cunoștințe de psihologie, necesare stabilirii direcțiilor de abordare a problemelor și interpretării formei și conținutului răspunsurilor; experiență și tact (implicate în formularea întrebărilor, conducerea discuției și crearea climatului și a relației interpersonale optime cu subiectul).

Ca metodă de psihodiagnoză convobirea se poate realiza:

- *strict dirijat* și structurat pe baza unui plan de întrebări identic pentru toți subiecții examinați;
- *semidirijat*, pornind de la obiective precis stabilite dar urmărite prin întrebări adresate în ordine diferită;
- *liber*, urmărind o anumită temă, cu întrebări elaborate spontan, în funcție de evoluția și particularitățile răspunsului subiectului.

3.2. ANAMNEZA — CA FORMĂ PARTICULARĂ A CONVORBIRII

Anamneza, sau interviul biografic este o metodă *sui-generis*, prin care se urmărește cunoașterea evenimentelor mai importante din viața subiectului, care, alături de antecedentele heredo-colaterale, ar fi putut avea influență asupra evoluției sale psihice. Importanța anamnezei — ca metodă de psihodiagnostic — rezidă în descifrarea cauzelor generatoare și a ponderii lor în edificarea tabloului psihic al unui subiect.

Baza teoretică a aprecierii specificului anamnezei este dată de înțelegerea caracteristicilor evoluției psihice, rezultată dintr-o dublă determinare. În legătură cu aceasta Gordon Allport[1] consideră personalitatea un produs a doi factori: *biologic* (dat prin ereditate-maturizare) și *enculturație* (expresia influenței mediului social), ceea ce s-ar putea înscrie în formula:

psihicul = ereditate × enculturație

din care deducem:

- oricare din termenii raportului ar fi 0 (zero), produsul devine 0. Este cazul cunoscut al „copiilor sălbatici" — copii cu dotare biologică normală, lipsiți de aportul condițiilor sociale care să-i umanizeze și, din această cauză, prezentând un tablou psihic ce

[1] Gordon Allport, *op. cit.*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1991, pag. 80.

nu poate fi asimilat ca uman. Același principiu se aplică și în cazurile dotării biologice de nivel „0" (leziunile grave ale sistemului nervos anulează posibilitatea recepționării sau prelucrării adecvate a informațiilor);

- prin extensie: *oricare din termenii raportului are valoare sub limita (normală), produsul este sub limită.* Ne permitem să considerăm aceasta ca *un principiu al evoluției psihice la parametrii de normalitate.* În realitate, incidența situațiilor de valoare „0" a unuia din factori este extrem de mică. Mai frecvent, se întâlnesc valori peste „0", dar sub limitele normale și, prin aceasta, deficitare. Așa, de exemplu, întârzierea mintală poate fi determinată de un deficit în dotarea biologică-nervoasă, de carențe grave de stimulare în perioadele timpurii ale ontogenezei, sau de amândouă. Tot astfel, lipsa unor calități psihomotrice (sau chiar un deficit motric sau fizic) pot fi generate de cauze biologice — prin accidente pre- peri, sau post-natale — sau de cauze vizând stimularea dezvoltării (carențe grave privind activitatea motrică).
- În anumite limite, se pot realiza compensări ale unui factor, prin celălalt; persoane cu aceeași dotare biologică au niveluri de dezvoltare ale funcțiilor psihice diferite, determinate de condițiile de viață, instruire și activitate în care s-au format și, totodată, în aceleași condiții evoluțiile sunt inegale, ca urmare a dotării diferențiate.

Relația dintre factorii genetici (exprimați diferit în etape succesive ale ontogenezei, datorită maturizării) și influențele produse de condițiile de viață și activitate ale subiectului, influențează diferitele componente (procese de cunoaștere, organizare afectivă, structură motivațională, caracteristici ale reglajului voluntar), cât și sistemul psihic în ansamblul său.

Înțelegerea modului de manifestare al unei persoane, la un moment dat, apare astfel, condiționată de cunoașterea amplă a factorilor care l-au determinat. Relevarea acestor factori își propune să realizeze anamneza — metoda prin care psihologul încearcă să răspundă la întrebările: „De ce se manifestă astfel individul? Care este cauza unei productivități deosebite, sau a rămânerii în urmă? A fost cândva, traumatizat din punct de vedere psihic? Ce urme au lăsat acestea asupra evoluției ulterioare? Care este climatul general și special în care s-a dezvoltat subiectul și cu ce rezonanțe pentru viața sa subiectivă?"

În psihologie nu există pretenția de a standardiza interviul biografic, mai mult chiar, se consideră această operație ca fiind imposibilă deoarece numărul întrebărilor și conținutul lor variază de la

un subiect la altul în funcție de particularitățile acestuia. Totuși, orice psiholog care face anamneza este obligat să aibă în vedere câteva aspecte generale. Din inventarul problemelor urmărite în anamneză, citãm:

1) Numele, prenumele, sexul și vârsta.

2) Starea sănătății. Antecedente heredo-colaterale.

3) Mediul social anterior și actual (familie, condiții de viață).

4) Nivelul de instruire, școli absolvite, specialitatea.

5) Date semnificative privind evoluția psihică până la vârsta școlară (în perioadele timpurii ale ontogenezei interesează, în special, psihomotricitatea).

6) Date semnificative din perioada școlară: succes, eșec (general și pe grupe de materii), stil de lucru, motivația învățării, specificul atitudinilor față de colegi și de profesori.

7) Date în legătură cu profesiunea pe care o îndeplinește (ramură sportivă pe care o practică). Evoluția profesională, condițiile de muncă, relațiile cu colectivul de muncă, eventuale accidente, pedepse sau recompense, realizările pe linie profesională, aspirațiile profesionale, raportul realizare-expectație-aspirație.

8) Preocupările și interesele în afara activității de bază (muncă, școală, sport); cum își petrece timpul liber.

9) Idealul de viață; concepție generală asupra vieții.

În cadrul cercetării psihologice anamneza nu poate fi făcută decât de o persoană cu pregătire psihologică specială. Aceasta trebuie să știe, cu exactitate, ce urmărește la subiectul pe care îl examinează și cum să interpreteze afirmațiile subiectului (dacă, în timpul interviului apar elemente interesante să știe cum să insiste asupra lor).

De multe ori, în timpul anamnezei, subiectul dezvăluie elemente pe care, până atunci, examinatorul nu le-a intuit, la care nu s-a așteptat. Se pot constata, de asemenea, fenomene de mascare, de simulare (neintenționată sau vădit intenționată), blocaje, reveniri nenumărate la aceeași idee sau problemă. Sunt subiecți, cu marcate tendințe de introvertire, care se angajează greu în discuție. Pentru fiecare caz în parte cercetătorul trebuie să găsească întrebările cele mai potrivite.

Condiția cea mai importantă pentru o bună anamneză este realizarea unui climat de încredere între subiect și examinator. Pentru aceasta, discuția trebuie purtată cât mai liber, să aibă caracter spontan, să se evite notarea în fața subiectului a datelor reieșite din anamneză.

Citându-l pe Chiari, F. Antonelli[1] subliniază principalele greșeli care se pot comite în timpul anamnezei. Dintre acestea citâm câteva:

- *„Greșeala halo-efectului"* — tendința de a atribui unui subiect la care am constatat o serie de calități (pozitive și negative) și alte calități pe care nu le are. Aprecierea actuală a subiectului se face, deci, sub influența aprecierilor anterioare.
- *„Greșeala contrastului* — tendința cercetătorului de a aprecia subiectul în contrast cu propriile sale însușiri.
- *„Greșeala de proiectare"* — tendința de a-i aprecia pe ceilalți, în funcție de propria gândire și experiență.

Pentru a evita greșelile, Antonelli prezintă câteva norme și propuneri:

- cercetătorul trebuie să facă efortul de a se situa pe poziția subiectului și de a renunța la prejudecăți; (Este necesar să precizăm aici că, aprecierea se face nu pornind de la poziția subiectului, ci raportând și interpretând această poziție în funcție de un punct de vedere obiectiv);
- cercetătorul să nu se limiteze numai la ceea ce vrea să-i spună subiectul, ci să se străduiască să cunoască ceea ce el nu vrea să spună, ceea ce nu ar spune dacă nu ar fi ajutat;
- întrebările (prin modul în care sunt puse) să nu sugereze răspunsurile;
- să nu se discute cu subiectul pe baza unei simpatii sau antipatii pe care cercetătorul, în mod spontan, ar manifesta-o;
- să fie urmărit modul în care subiectul face unele asociații de idei;
- să se înregistreze contradicțiile în răspunsuri și „semnificațiile ascunse";
- să se observe comportamentul general al subiectului în timpul interviului.

Dacă la aceasta se mai adaugă necesitatea observării caracterului fluent și a bogăției limbajului, particularitățile argumentării, ale construcției logice și gramaticale, ca și blocajele și investirea afectivă a unor evenimente putem considera, în concluzie, că anamneza poate fi folosită de cercetător ca o metodă complexă de cunoaștere a particularităților specifice personalității celui examinat.

---

[1] Ferrucio Antonelli, *La Valutazione Psicologica dell' atleta*, Leonardo Edizioni Scientifiche, Roma, 1963.

Numai coroborând datele anamnezei cu datele obținute cu ajutorul măsurătorilor, (a testelor), a observației și a altor metode se poate realiza o diagnoză și o prognoză cu pretenție de obiectivitate.

3.3. CHESTIONARUL

Metoda chestionarului constă în a completa sau a da răspunsuri la un număr de întrebări ce au făcut obiectul unei elaborări speciale, (în majoritatea cazurilor a unui etalonaj). Se utilizează răspunsurile scrise date de subiecți la aceleași întrebări, răspunsuri ce urmează a fi interpretate sistematic.

Subiectul răspunde la chestionar, fie prin „da" sau „nu", fie alegând din mai multe răspunsuri posibile, fie liber.

Pentru prima dată, chestionarul este folosit ca instrument de cercetare de către școala franceză. St. Hall, în 1903, Heymans și Wiersma, în 1908, îl folosesc pe scară largă — ultimii doi utilizând această metodă în elaborarea unei interesante tipologii temperamentale.

Cea mai largă și precisă aplicabilitate cunosc chestionarele prin contribuția școlii personologice americane (Allport), când chestionarele devin o adevărată modă.

3.3.1. TIPURI DE CHESTIONARE

Se cunosc mai multe tipuri de chestionare, în funcție de obiectivele urmărite în investigație sau de tipul de răspuns dat de subiect.

A. După *obiectivele urmărite* distingem:

a) chestionare de cunoștințe. Ele ne ajută la evaluarea cantității și a calității informațiilor de care dispune subiectul în legătură cu o problemă sau domeniu de activitate, capacitatea de înțelegere și interpretare, creativitatea etc.

b) chestionare de personalitate. Acestea pun în evidență caracteristicile atitudinale, temperamentale, caracteriale. Se numesc, uneori, inventare de personalitate.

c) chestionare de investigație a sociabilității: de apreciere, de percepție sociometrică etc.

B. După *tipul de răspuns*, deosebim:

a) chestionare cu răspunsuri închise, la care subiectul poate răspunde prin „da" sau „nu". Avantajul acestor chestionare este dat de faptul că se pot prelucra ușor (folosind, uneori, chiar și mașini) și că obligă subiectul la maximă concentrare în elaborarea răspunsurilor. Dezavantajul este generat de sărăcia răspunsurilor și de tendința ce poate să apară la subiect de a devia prezentarea unei atitudini imprecise într-una precisă, exprimată printr-un răspuns categoric.

b) chestionare cu răspunsuri la alegere (din câteva posibile), cuprind, de obicei, între 3 și 5 posibilități de răspunsuri.

La chestionarele prevăzute cu 3 posibilități de răspuns, subiectul trebuie să facă un „x" în pătratul corespunzător răspunsului considerat potrivit pentru sine:

Da	La ocazii	Nu
☐	☐	☐

La chestionarele prevăzute cu 5 posibilități de răspuns, subiectul este instruit să tragă o linie peste litera corespunzătoare răspunsului pe care ar dori să-l dea la fiecare întrebare:

A B C D E, unde:

A = niciodată adevărat pentru mine;
B = de puține ori adevărat pentru mine;
C = pe jumătate adevărat pentru mine;
D = de cele mai multe ori adevărat pentru mine;
E = adevărat pentru mine.

Aceste tipuri de chestionare permit stabilirea unor scări de evaluare graduală privind frecvența sau intensitatea fenomenelor studiate.

Interpretarea se face astfel, în funcție de scorul global, rezultat prin adiționarea punctelor obținute la toate răspunsurile corespunzătoare item-ilor care ne interesează.

Dacă, de exemplu, se acordă un punctaj precis pentru fiecare categorie de răspuns, cum ar fi: A = 1 punct, B = 2 puncte, C = = 3 puncte, D = 4 puncte și E = 5 puncte, scorul total, la 4 întrebări poate oscila între 4 puncte (scor minim) și 20 puncte (scor maxim) — când aprecierea se face pe baza sumei punctajului — sau, între 1—5 puncte, când aprecierea se face pe baza mediei aritmetice.

Cu cât scorul total obținut este mai aproape de cota maximă, cu atât putem considera calitatea respectivă ca fiind mai intens prezentă.

c) *chestionare cu răspunsuri libere*, în care subiectul poate răspunde la întrebări în diverse moduri, exprimând păreri, opinii, nivelul său cultural, concepția despre viață ș.a.m.d. Aceste chestionare permit o interpretare psihologică amplă a subiectului, dar despuierea, ca și interpretarea lor, este mai dificilă.

Când aplicarea chestionarului se face pe o populație mare, se folosește termenul de *„anchetă"*.

Principalele condiții în alcătuirea și aplicarea chestionarelor sunt:

- întrebările să fie clar formulate;
- întrebările să corespundă nivelului de informație (de pregătire) al subiecților cărora li se adresează;
- fiecare întrebare să vizeze un singur aspect;
- întrebările să evite negațiile duble;
- să cuprindă *întrebări de bază, întrebări analitice* (care să lămurească unele aspecte cuprinse în întrebările de bază) și *întrebări de control*, prin care să se verifice sinceritatea și corectitudinea răspunsurilor date;
- înainte de a fi aplicat pe scară largă, *chestionarul trebuie pretestat;*
- subiectul căruia trebuie să i se aplice chestionarul trebuie în prealabil instruit asupra modului de lucru;
- instructajul trebuie să asigure participarea conștientă, interesată și responsabilă a subiecților, evitând astfel tendința spre rezistență sau nesinceritate a unor subiecți (mai ales acolo unde, întrebările pun la încercare sinceritatea subiecților).

APLICAȚII

Pentru o mai bună înțelegere a modalităților de alcătuire și aplicare a chestionarelor, ca și de prelucrare și interpretare a datelor furnizate prin intermediul lor, prezentăm în continuare câteva exemple de chestionare cu răspunsuri deschise și cu răspunsuri la alegere *(M1, M2)*.

Chestionarele prezentate pot fi utilizate ca atare, în investigațiile efectuate de studenți, profesori de educație fizică sau antrenori și, în aceeași măsură pot fi folosite ca material orientativ pentru elaborarea, aplicarea și interpretarea de noi chestionare adap-

tate specificului investigațiilor sau cercetărilor personale întreprinse de specialiști din alte domenii.

Chestionarul M-1 este destinat persoanelor care practică sportul în mod organizat și urmărește să evidențieze structura motivațională (ansamblul motivelor și ierarhizarea lor) specifică sportivului examinat.

Aplicat pe un număr mare de sportivi din aceeași ramură de sport (din aceleași categorii de ramuri de sport — sporturi individuale sau colective, de exemplu) sau din categorii diferite, rezultatele pot furniza date interesante privind profilul motivațional al sportivului de înaltă performanță. Chestionarul cuprinde un număr de 40 de întrebări, destinate decelării principalilor factori motivaționali ai angajării persoanei în activitatea sportivă. Se urmăresc, în total, 9 factori și anume: trebuința de mișcare (impulsul dinamic); tendințele agresive; trebuința de compensare; simțul riscului, al aventurii; trebuințele materiale; trebuința de autocunoaștere; tendința de afirmare; trebuința de dominare; interesul pentru activitatea sportivă.

Răspunsul subiectului la fiecare întrebare se face prin alegerea din 5 variante posibile.

Exemplificare

Numele ..... Ramura de sport .....
Prenumele ..... Categoria sportivă .....
Data nașterii ..... Data completării chestionarului .....

INSTRUCȚIUNI:

Chestionarul cuprinde întrebări referitoare la experiența de viață și comportamentul dv. sau la ceea ce dv. simțiți în anumite situații. După fiecare întrebare există un spațiu rezervat pentru răspuns, notat cu literele **A, B, C, D, E,** — având următoarele semnificații:

☐ **A** = niciodată adevărat pentru mine;
☐ **B** = uneori (rar) adevărat pentru mine;
☐ **C** = pe jumătate adevărat pentru mine;
☐ **D** = de cele mai multe ori adevărat pentru mine;
☐ **E** = adevărat pentru mine (totdeauna).

Încercați să hotărâți care din răspunsurile de mai sus reprezintă modul dv. obișnuit de a acționa sau de a simți și marcați litera co-

respunzătoare acestui răspuns, trecând un „x" în căsuța din stânga ei. Fiți atenți pentru a nu omite nici una din întrebări. Nefiind vorba de o probă de inteligență nu există răspunsuri bune sau rele; cel mai bun răspuns este cel care vi se potrivește dvs.

Acum începeți să lucrați cât mai repede și nu uitați că trebuie să răspundeți la fiecare întrebare.

1 Când sunt obosit, cel mai bun mijloc de relaxare pentru mine este mișcarea.
☐A ☐B ☐C ☐D ☐E

2. Când eram mic îmi plăcea să conduc eu jocurile.
☐A ☐B ☐C ☐D ☐E

3. Urmăresc la radio și TV toate emisiunile sportive.
☐A ☐B ☐C ☐D ☐E

4. În copilărie îmi plăcea să alerg și să mă joc în aer liber.
☐A ☐B ☐C ☐D ☐E

5. Consider sportivii profesioniști mult mai avantajați decât cei amatori.
☐A ☐B ☐C ☐D ☐E

6. În fiecare săptămână, mă duc de câteva ori pe terenul de sport (sau în sala de sport) din plăcere.
☐A ☐B ☐C ☐D ☐E

7. Uneori, prefer să fiu pus în situații dificile pentru a-mi da seama de ce sunt în stare.
☐A ☐B ☐C ☐D ☐E

8. Îmi plac situațiile neobișnuite și periculoase.
☐A ☐B ☐C ☐D ☐E

9. Când sunt pe terenul de sport doresc și lupt să fiu cel mai bun.
☐A ☐B ☐C ☐D ☐E

10. Deși nu am calități deosebite, voi face (am făcut) totul pentru a deveni un nume în sport.
☐A ☐B ☐C ☐D ☐E

11. În copilărie, cea mai mare pedeapsă era, pentru mine, să nu fiu lăsat afară să alerg, să mă joc cu mingea, cu coarda etc.
☐A ☐B ☐C ☐D ☐E

12. Când sunt cu prietenii sau colegii încerc să fac ceva deosebit, pentru a ieși în evidență.
☐A ☐B ☐C ☐D ☐E

13. Nu aș face sport de performanță dacă nu aș avea un avantaj material.
□A □B □C □D □E

14. Nu pot lupta cu succes în concurs dacă nu-mi consider adversarul dușman.
□A □B □C □D □E

15. În copilărie, mi se întâmpla adesea să bat colegii care mă supărau.
□A □B □C □D □E

16. Dacă aș avea motocicletă sau mașină mi-ar place să conduc cu viteză mare.
□A □B □C □D □E

17. În timpul liber prefer activitățile pline de dinamism, în loc de a mă uita la TV, video sau de a citi o carte.
□A □B □C □D □E

18. Accept cu greutate părerile și sfaturile colegilor și ale antrenorului; de obicei, doresc să facă ei cum spun eu.
□A □B □C □D □E

19. Când lucrez la aparate nu-mi este teamă că am să cad, că mă lovesc sau că mă accidentez.
□A □B □C □D □E

20. Îmi place să ascult părerile oamenilor competenți despre mine.
□A □B □C □D □E

21. Îmi procur și citesc tot ce apare în legătură cu ramura de sport pe care o practic.
□A □B □C □D □E

22. În copilărie mă simțeam inferior colegilor mei de joacă.
□A □B □C □D □E

23. Consider că, prin sport, voi obține mai repede o situație materială bună.
□A □B □C □D □E

24. Am luptat mult pentru a fi primul în echipa mea (secția la care activez).
□A □B □C □D □E

25. Consider că Radio-ul și Televiziunea dau prea puține emisiuni sportive.
□A □B □C □D □E

26. Nu-mi este deloc greu să-mi schimb obiceiurile și felul de viață.
☐A ☐B ☐C ☐D ☐E

27. Încerc să realizez prin sport, tot ceea ce nu am reușit să realizez prin alte domenii de activitate.
☐A ☐B ☐C ☐D ☐E

28. Dacă cineva mi-ar propune o călătorie grea și periculoasă (pe mare, în cosmos etc.) aș accepta imediat.
☐A ☐B ☐C ☐D ☐E

29. După antrenamente, competiții, obișnuiesc să analizez ceea ce am făcut bine sau rău.
☐A ☐B ☐C ☐D ☐E

30. Prietenii mei fac, de obicei, ceea ce le spun eu să facă.
☐A ☐B ☐C ☐D ☐E

31. Sportul reprezintă pentru mine un fel de joc.
☐A ☐B ☐C ☐D ☐E

32. Lupt pentru performanță, pentru a primi aprecierile și laudele antrenorilor și spectatorilor.
☐A ☐B ☐C ☐D ☐E

33. Devin foarte furios atunci când mi se fac nedreptăți.
☐A ☐B ☐C ☐D ☐E

34. Mă stăpânesc cu greutate să nu lovesc sau să nu insult pe cei care mă jignesc.
☐A ☐B ☐C ☐D ☐E

35. Când sunt pe teren, angrenat într-un joc sportiv, doresc ca partenerii mei să facă ce le spun (cer) eu.
☐A ☐B ☐C ☐D ☐E

36. Citesc zilnic publicațiile sportive.
☐A ☐B ☐C ☐D ☐E

37. Îmi place să mă întâlnesc cu adversari diferiți pentru a-mi da seama de adevărata mea valoare.
☐A ☐B ☐C ☐D ☐E

38. Înainte de a practica sportul îmi lipsea încrederea în mine.
☐A ☐B ☐C ☐D ☐E

39. Dacă aș avea ocazia mi-ar place să fac parașutism.
☐A ☐B ☐C ☐D ☐E

40. Lupt să mă afirm, pentru a primi o indemnizație mai mare.
☐A ☐B ☐C ☐D ☐E

NOTĂ: pentru prelucrarea, analiza și interpretarea rezultatelor la chestionarul M-1:

a) operați pe chestionarul completat de subiect transformarea literelor marcate (corespunzătoare fiecărui răspuns la întrebările din chestionar) în note și treceți în dreptul întrebării, cifra corespunzătoare, după cum urmează:

— pentru litera marcată **A** = 0 puncte
— pentru litera marcată **B** = 1 punct
— pentru litera marcată **C** = 2 puncte
— pentru litera marcată **D** = 3 puncte
— pentru litera marcată **E** = 4 puncte;

b) în următorul tabel sunt date întrebările corespunzătoare factorilor motivaționali investigați. Completați sub fiecare întrebare cifra rezultată din transformarea literei marcate în notă:

Tabelul nr. 3

Centralizarea rezultatelor la chestionarul M-1

Factorul motivațional	Întrebarea nr. / Nota						Media	Rangul
Trebuințe de mișcare	1	4	6	11	17	31		
Trebuințe agresive	14	15		33	34			
Trebuințe de compensare	16	22		27	38			
Simțul riscului	8	16	19	26	28	39		
Trebuințe materiale	5	13		23	40			
Trebuințe de autocunoaștere	7	20		29	37			
Trebuințe de afirmare	9	12		24	32			
Trebuințe de dominare	2	18		30	35			
Interes pentru activitatea sportivă	3	21		25	36			

c) completați rubrica următoare (din dreapta notelor) prin înscrierea valorii medii a răspunsurilor (rezultată din suma notelor obținute la toate întrebările corespunzătoare unui factor, împărțită la numărul de întrebări);

d) stabiliți rangul pe care se situează fiecare din factorii motivaționali.

Interpretați:

1. Valorile medii obținute:

— valoarea 0 = factorul motivațional este absent;
— valoarea 1 = factorul motivațional are intensitate foarte mică;
— valoarea 2 = factorul motivațional are valoare medie;
— valoarea 3 = factorul motivațional este puternic;
— valoarea 4 = factorul motivațional este foarte puternic.

2. Rangul pe care se situează factorul:

— factorii situați pe primele 3 ranguri dau motivația dominantă pentru activitatea sportivă la subiectul investigat.

CHESTIONARUL M-2

Este destinat elevilor din ciclul liceal și urmărește cunoașterea: a) preferinței și atitudinii elevilor față de educația fizică, în raport cu celelalte discipline cuprinse în planul de învățământ (locul educației fizice în ierarhia preferințelor elevilor pentru aceste discipline);

— întrebările nr. 1, 2 și 3 —

b) preferințelor elevilor referitoare la conținutul orei de educație fizică (ramura de sport);

— întrebările nr. 4, 6 și 11 —

c) motivelor pe care elevii urmăresc să și le satisfacă prin educație fizică și sport;

— întrebările nr. 5 și 7 —

d) factorilor externi determinanți sau facilitatori pentru practicarea sistematică a unei ramuri de sport;

— întrebările nr. 8 și 9 —

e) factorilor limitativi sau frenatori ai practicării organizate a unui sport;

— întreberea nr. 10 —

M-2 este un chestionar cu răspunsuri deschise.

M-2 urmărește să evidențieze tendințele de grup, prin analiza frecvenței diferitelor tipuri de răspunsuri obținute pe clase și școli și, de aceea, se recomandă a fi aplicat pe un număr mare de subiecți (peste 100) din fiecare categorie investigată.

Din nevoia de a cunoaște situația reală, relevată prin răspunsuri sincere, în instrucțiunile date în prealabil se precizează faptul că, la acest chestionar, subiectul nu este obligat să-și treacă numele. Sublinierea se impune, cu atât mai mult cazurilor în care examinator este profesorul de educație fizică încadrat la clasa examinată.

Exemplificare

Instrucțiuni:

Citiți cu atenție întrebările de mai jos și încercați să răspundeți cât mai amplu la fiecare dintre ele.

Nu este nevoie să vă iscăliți.

Dați răspunsuri sincere. Ne interesează părerile dv. personale, referitoare la problemele puse. Fiți atent să nu omiteți nici o întrebare. Începeți!

1. Dintre disciplinele pe care le faceți în acest an, care sunt cele pe care le îndrăgiți cel mai mult? Treceți, în ordine, primele 3.

1 .....
2 .....
3 .....

2. Câte ore pe săptămână ați dori să aveți la aceste discipline? Treceți separat pentru fiecare.

1 ..... = ore .....
2 ..... = ore .....
3 ..... = ore .....

3. Câte ore de educație fizică sau colectiv sportiv ați dori să aveți pe săptămână?

..... ore de educație fizică
..... ore de colectiv sportiv

4. Ce vă place și ce nu vă place la ora de educație fizică?

Îmi place .....
.....

Nu îmi place .....
.....

5. Considerați importantă activitatea pe care o desfășurați în ora de educație fizică? .....

De ce? .....
.....
.....

6. Ce ramură de sport ați dori să practicați, cu precădere, în ora de educație fizică? .....

7. Ce credeți că puteți să realizați pentru dv. prin această ramură de sport? .....

.....

.....

8. În afara orelor de educație fizică, practicați în mod organizat o ramură de sport? .....

Care? .....

Unde? .....

Câte ore pe săptămână? .....

9. Cine sau ce v-a determinat să practicați această ramură de sport? .....

.....

10. Dacă nu practicați sistematic o ramură de sport, care este cauza? .....

.....

11. Enumerați sportivii de performanță pe care îi știți, precizând, în paranteză, ramura de sport în care activează.

.....

.....

.....

.....

NOTĂ pentru prelucrarea și analiza datelor la chestionarul M-2:

a) pentru despuierea chestionarului, alcătuiți fișe de răspunsuri în care:

- treceți, în partea de sus a paginii, conținutul întrebării la care urmează să consemnați rezultatele, grupul (clasa) și data examinării;
- divizați pagina în 3 coloane verticale, lăsând cel mai mare spațiu coloanei din mijloc;
- treceți în coloana din stânga, unele sub altele, variantele de răspuns la întrebarea dată, pe măsură ce le întâlniți în chestionare;
- marcați în coloana din mijloc, prin semne convenționale (linii, puncte etc.), prezența aceluiași tip de răspuns în chestionarele următoare. Dacă interesează diferența de opțiuni la băieți și la fete, se pot folosi convențional semne diferite (de exemplu: se notează prin puncte răspunsurile date de elevi și prin linii răspunsurile elevelor).

Exemplu de fișă de răspuns:

Întrebarea: De ce considerați importantă activitatea pe care o desfășurați în lecția de educație fizică?

Clasa .....

Data examinării .....

Conținutul răspunsului	Cazuri pentru fiecare categorie de răspuns	Total

b) în vederea *analizei rezultatelor* alcătuiți tabele de centralizare a datelor, pentru fiecare din problemele urmărite.

Exemple de tabele destinate centralizării datelor:

Tabelul nr. 4

Preferințele elevilor pentru lecția de educație fizică

Aspect investigat		Locul educației fizice în ierarhia preferințelor				Nr. ore/săptămânal solicitate							
						Educație fizică				Colectiv sportiv			
Clasa		I	II	III	peste IV	1	2	3	peste 4	1	2	3	peste 4
IX	B												
	F												
X	B												
	F												
XI	B												
	F												
XII	B												
	F												

Tabelul nr. 5

Preferințele elevilor referitoare la conținutul lecției de educație fizică (ramură de sport)

Ram. de sport GRUP		Atletism	Gimnastică sportivă	Gimnastică aerobică	Baschet	Fotbal	Handbal	Volei	Arte marțiale
IX	B								
	F								
X	B								
	F								
XI	B								
	F								
XII	B								
	F								

Tabelul nr. 6

Principalele trebuințe pe care elevii tind să și le satisfacă prin educație fizică și sport

Tip de răspuns (Fq) Subiecții		Nevoia de mișcare	Dorința de dezvoltare fizică armonioasă	Tendința de compensare a unor deficiențe	Nevoia de a deveni mai rezistent (la îmbolnăvire)	Nevoia de relaxare	Obținerea notei
IX	B						
	F						
X	B						
	F						
XI	B						
	F						
XII	B						
	F						

BCU IASI CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Tabelul nr. 7

Factorii externi cu rol determinant sau facilitator pentru practicarea sistematică a unei ramuri de sport

Factori determinanți (Fq) subiecți		Școala	Familia	Prietenii	Mass media	Selecția efectuată de un club	Alți factori
IX	B						
	F						
X	B						
	F						
XI	B						
	F						
XII	B						
	F						

Tabelul nr. 8

Factorii frenatori pentru practicarea sistematică (organizată) a unei ramuri de sport

Factori frenatori (Fq) Subiecți		Sarcinile școlare	Lipsa bazelor sportive	Lipsa mijloacelor materiale	Familia	Alți factori
IX	B					
	F					
X	B					
	F					
XI	B					
	F					
XII	B					
	F					

BCU IAȘI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

INTERPRETAȚI: rezultatele din tabelele cu datele centralizate, luând în considerare frecvența și rangul pentru diferiți factori prezentați. Se poate stabili astfel:

- locul educației fizice în ierarhia preferințelor elevilor pentru diferitele obiecte de învățământ (tabelul nr. 3);
- caracteristicile motivației elevilor, privind conținutul lecției de educație fizică — orientarea intereselor pe ramuri de sport (tabelul nr. 4);
- principalele trebuințe pe care elevii tind să și le satisfacă, prin activitatea la educație fizică — trebuințele cu rol reglator în desfășurarea acestei activități (tabelul nr. 5);
- factorii externi determinativi sau facilitatori și cei frenatori pentru practicarea organizată a unei ramuri de sport, în afara lecțiilor desfășurate la clasă (tabelele nr. 6 și, respectiv, nr. 7).
- Comparând rezultatele la diferite categorii de subiecți (sexe, clase), se pot distinge particularitățile lor specifice și dinamica motivației pentru educația fizică la elevii din ciclul liceal.

3.3.2. POSIBILITATEA TRANSFORMĂRII UNUI CHESTIONAR CU RĂSPUNSURI DESCHISE ÎNTR-UNUL CU RĂSPUNSURI LA ALEGERE

Să presupunem că într-o cercetare inițială, prin aplicarea chestionarului M-2 (cu răspunsuri deschise) pe 100 de cazuri, cercetătorul reușește să evidențieze principalii factori (trebuințe cu rol orientativ și dinamizator) pentru activitatea desfășurată în lecția de educație fizică: nevoia de mișcare, dorința de dezvoltare fizică, nevoia de relaxare, etc.

Pornind de la rezultatele obținute în cercetarea inițială, se poate trece într-o etapă ulterioară la elaborarea unui chestionar cu răspunsuri la alegere.

Aceasta va contribui la cunoașterea ponderii factorilor decelați (precum și a altora, intuiți de către cercetător) și la creșterea rigurozității — în sensul determinării subiectului la o mai atentă evaluare. Un exemplu poate fi considerat chestionarul ce urmează (M-3).

Pentru ce este importantă educaţia fizică	Mă ajută să am un corp armonios dezvoltat – 1 –	Mă relaxează – 2 –	Mă ajută să depun efort intelectual mai mare – 3 –	Devin mai sănătos, mai rezistent la îmbolnăviri – 4 –	Îmi corectează deficienţele fizice – 5 –	Îmi corectează deficienţele psihice – 6 –	Mă ajută să mă adaptez viitoarei profesiuni – 7 –	Învăţ o ramură de sport pe care o voi practica – 8 –	Îmi dezvoltă gustul pentru frumos – 9 –
Mă ajută să am un corp armonios dezvoltat – 1 –		1/2	1/3	1/4	1/5	1/6	1/7	1/8	1/9
Mă relaxează – 2 –			2/3	2/4	2/5	2/6	2/7	2/8	2/9
Mă ajută să depun efort intelectual mai mare – 3 –				3/4	3/5	3/6	3/7	3/8	3/9
Devin mai sănătos, mai rezistent la îmbolnăviri – 4 –					4/5	4/6	4/7	4/8	4/9
Îmi corectează deficienţele fizice – 5 –						5/6	5/7	5/8	5/9
Îmi corectează deficienţele psihice – 6 –							6/7	6/8	6/9
Mă ajută să mă adaptez viitoarei profesiuni – 7 –								7/8	7/9
Învăţ o ramură de sport pe care o voi practica – 8 –									8/9
Îmi dezvoltă gustul pentru frumos – 10 –									

Fig. 2. Chestionar M-3

CHESTIONARUL M-3

INSTRUCȚIUNI:

Aveți în față un tabel. De fapt, este un chestionar la care vă rog să răspundeți: „De ce este importantă pentru dv. educația fizică?"

Atât pe verticală cât și pe orizontală (în aceeași ordine) sunt trecuți 9 termeni. Urmăriți rândurile pe orizontală de la stânga la dreapta și de sus în jos, ca la citit. Începeți, deci, cu primul rând.

Luând primul termen din coloana verticală („Mă ajută să am un corp armonios dezvoltat"), numerotat cu cifra „1", gândiți, de ce considerați importantă pentru dv. educația fizică, alegând succesiv între acest termen și ceilalți 8 termeni cuprinși în coloana orizontală de sus. Alegeți, deci, între 1 și 2, 1 și 3, ș.a.m.d.

Pentru termenul ales, încercuiți cifra corespunzătoare. Nu uitați, în fiecare spațiu sunt 2 cifre din care dv. trebuie să încercuiți una. După ce ați completat primul rând, continuați cu al doilea și tot astfel până la rândul 8, alegând, de fiecare dată, situația care vă corespunde cel mai bine.

Începeți!

NOTA: pentru prelucrarea, analiza și interpretarea rezultatelor chestionarului M-3:

a) alcătuiți tabelul factorilor;

b) treceți în dreptul fiecărui factor frecvența dată de numărul alegerilor, (de câte ori cifra corespunzătoare a fost încercuită);

c) stabiliți rangul pentru fiecare factor, pornind de la rangul I (factorul cu frecvența cea mai mare), în ordine descrescătoare. Pentru factorii cu frecvența = 0, nu se stabilește rang.

INTERPRETAȚI rezultatele în funcție de frecvență și rang. Factorii cu frecvența cea mai mare, situați pe primul rang, dau motivele cele mai importante în angajarea elevilor în activitate, la educație fizică.

Pentru factorii cu frecvența = 0, motivul corespunzător va fi considerat absent.

Tabelul nr. 9

Centralizarea răspunsurilor la chestionarul M-3

Factori	Fq	Rang
Mă ajută să am un corp armonios dezvoltat		
Mă relaxează		
Mă ajută să depun efort intelectual mai mare		
Devin mai sănătos, mai rezistent la îmbolnăviri		
Îmi corectează unele deficiențe fizice		
Îmi corectează unele deficiențe psihice		
Mă ajută să mă adaptez, în viitor, activității profesionale		
Învăț o ramură de sport pe care o voi practica în timpul liber		
Îmi dezvoltă gustul pentru frumos		

BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

4. EXPERIMENTUL

4.1. EXPERIMENTUL ÎN PSIHOLOGIE

Experimentul este considerat de mulți autori drept metoda cea mai importantă a psihologiei, datorită preciziei pe care o conferă cercetării. Totodată, merită relevat faptul că debutul psihologiei științifice se confundă, în cea mai mare măsură, cu debutul psihologiei experimentale.

Experimentul *implică crearea sau modificarea situațiilor* determinante în apariția unui anumit fenomen, în condițiile de spațiu și timp dorite de experimentator, în funcție de obiectivele cercetării.

Experimentul *permite controlarea factorilor de influență* asupra fenomenului studiat, prin menținerea constantă a tuturor factorilor — cu excepția unuia — în vederea urmăririi direcției și nivelului de influență a acestuia.

Principalul obiectiv urmărit în cercetarea experimentală este *stabilirea unei legături cauzale* (stimulii externi sau stările psihice trăite de persoană sunt cauză a răspunsurilor comportamentale). Provocând intenționat modificări controlate ale stimulilor externi (iluminare, tehnici de instruire etc.) sau ale stărilor psihice (oboseală, emoție etc.), se poate determina, releva, specificul modificării răspunsului: „Experimentul verifică o relație presupusă dată (în ipoteză) dintre două fenomene, prin provocarea și controlul acestora de către experimentator"[1].

Marele avantaj pe care-l reprezintă *experimentul* este acela că *poate fi repetat* — ceea ce reprezintă condiția sau posibilitatea principală de verificare a datelor obținute într-un experiment anterior.

---

[1] Mihai Epuran, *Metodologia cercetării activităților corporale*, A.N.E.F., București, 1992, pag. 298.

4.2. TIPURILE DE EXPERIMENT

Principalele forme de experiment folosite în psihologia experimentală sunt:

A. Experimentul de laborator — folosește pentru înregistrare mijloace din categoria *hârtie-creion* (probe de atenție, memorie, punctaj, labirinte etc.), sau din categoria *instrumentelor de măsurare* specifică (aparate ca: audiometru, psihogalvanometru, pletismograf). Deși, după unii autori, ar presupune o artificializare a condițiilor — și, de aici, posibilitatea ca unii subiecți să-și modifice conduita fiind conștienți că reprezintă „subiecți de experiență" — experimentul de laborator prezintă avantajul înregistrării precise a datelor, din punct de vedere cantitativ și calitativ.

B. Experimentul natural — se realizează în condițiile normale ale ambianței obișnuite a subiectului: la locul de muncă, în concurs, antrenament, fără ca acesta să-și dea seama că asupra sa se efectuează o cercetare. O formă a experimentului natural este *experimentul psihologic-pedagogic* desfășurat în condițiile instructiv-educative, prin îmbinarea studiului psihologic cu acțiunea acestor condiții.

4.3. IPOTEZA DE CERCETARE

În experiment, un element esențial din punct de vedere teoretic-metodologic este *elaborarea ipotezei de cercetare* — considerată de mulți autori faza creatoare a investigației deoarece exprimă fenomenul sau momentul de orientare în rezolvarea problematicii actului experimentării.

Ipoteza de cercetare reprezintă *o idee, o concepție* în legătură cu un anumit fenomen, *cu o formulare precisă, bazată pe o probabilitate mai mică sau mai mare care, pentru a fi acceptată, are nevoie să fie verificată.*

Ipoteza poate avea *caracter inductiv* (când este elaborată în urma observării faptelor) sau *caracter deductiv* (când rezultă în urma stabilirii sau cunoașterii unor relații, a unui principiu sau a unei legi).

După ce ipoteza a fost elaborată, urmează *verificarea* ei prin organizarea experimentului și utilizarea metodelor statistico-matematice în prelucrarea datelor.

În lucrările de specialitate, se precizează deosebirea între ipoteza de cercetare (emisă de experimentator) și ipoteza statistică sau

ipoteza de nul (dată prin teste de semnificație — test t, z, u) — *mijloc matematic de verificare, confirmare sau infirmare a ipotezei de cercetare.*

Dacă, de exemplu, ipoteza experimentală postulează existența unor deosebiri între 2 grupuri de subiecți, iar ipoteza nulă afirmă inexistența oricărei deosebiri între aceste grupuri experimentale sau atribuie deosebirile factorilor aleatori, ipoteza experimentală se consideră confirmată.

Când posibilitatea obținerii rezultatelor pe baza ipotezei nule este egală cu zero, sau în proporție de maximum 5% din cazuri (ceea ce, în mod statistic se exprimă prin valoarea lui „*t*" cu $p < 0,5$) ne putem permite respingerea ipotezei de nul.

Respingerea ipotezei nule confirmă matematic valoarea ipotezei de cercetare, demonstrând că diferențele stabilite de cercetător pot fi apreciate ca fiind semnificative.

Dacă probabilitatea determinată prin ipoteza nulă este $p > 0,5$ crescând până la 1,00 cercetătorul trebuie să admită ipoteza nulă, iar diferențele obținute să le considere nesemnificative, ca fiind produse sub influența factorilor aleatori și, deci, să considere infirmată ipoteza de cercetare.

APLICAȚIE

Pentru mai multă claritate, vom opera cu un exemplu concret:

Am pornit, în unele din cercetările noastre anterioare[1], de la ipoteza următoare: sportul are o importantă influență formativă asupra dezvoltării coordonării generale a corpului la copii. Corespunzător, ne-am permis să postulăm existența unor deosebiri esențiale între indicii la care se prezintă coordonarea generală a corpului la copiii și tinerii care practică organizat o ramură de sport, față de colegii lor, a căror activitate motrică, organizată se reduce la activitatea desfășurată numai în lecția de educație fizică.

În cercetare au fost cuprinși 400 de elevi, între 6 și 16 ani, diferențiați în 2 grupuri: *grupul de control* — format din 200 de elevi (100 fete și 100 băieți) nesportivi și *grupul experimental* — format tot din 200 de elevi (100 de băieți și 100 de fete) care practicau sistematic activități sportive, începând cu vârsta de 6 ani. Subiecții au

---

[1] V. Horghidan, *The Educability of Psycho-motor Apptitudes*, The VIII-th European Congress of Sport Psychology, Kholn, 1991.

fost testați succesiv la 6, 10, 14 și 16 ani prin testul Matorin (test pentru măsurarea coordonării generale a corpului). Rezultatele obținute, prelucrate static, sunt prezentate în tabelul care urmează:

Tabelul nr. 10

Evoluția rezultatelor subiecților sportivi (N = 200) și nesportivi (N = 200) la testul Matorin

Subiecți / Indici		6 A	10 A	14 A	16 A
Nesportivi	$\bar{x}$	202,5	323	328	337
	s	26,6	47,29	51,73	28,47
	$S\bar{x}$	2,83	5,03	5,50	3,02
Sportivi	$\bar{y}$	208	429,3	523,1	566,7
	s	35	117,5	157,31	202,41
	$S\bar{y}$	3,72	12,5	16,74	21,54
Diferențe medii		5,5	106,3	195,1	229,7
creșteri (%)		2,71	32,91	59,48	68,16
Z		2,13*	8,83**	11,19**	11,50**

unde: $\bar{x}$ și $\bar{y}$ = mediile aritmetice;
s = abateri standard;
$S\bar{x}$ și $S\bar{y}$ = erori standard ale mediilor;
% = procente;
Z = test de semnificație a diferențelor între mediile grupurilor: de experiment (sportivi) și de control (nesportivi);
* = $p < 0,05$;
** = $p < 0,0003$.

Analiza datelor prezentate în tabel atestă ritmuri diferite de dezvoltare a coordonării generale la grupurile investigate. Diferențele de scor, minime la 6 ani devin tot mai ample, sportivii obținând rezultate mai bune decât nesportivii:

— la 10 ani = cu 32,91%;
— la 14 ani = cu 59,48%;
— la 16 ani = cu 68,16%.

La nivelul constatărilor menționate, nu este exclusă apariția unei serii de întrebări: în ce măsură se poate avea încredere în diferențele constatate? Examinând alte grupuri, diferențele ar fi mult estompate, sau există posibilitatea inversării raportului, în sensul unor rezultate progresiv mai bune la nesportivi? Cu alte cuvinte, rezultatele progresiv mai bune la sportivi decât la nesportivi (privind coordonarea generală a corpului) sunt obiectiv necesare sau întâmplătoare?

Pentru a răspunde întrebărilor puse, se va apela la testul de semnificație a diferențelor între mediile grupurilor examinate (Z). Acesta este:

— la 6 ani $Z = 2{,}136$ — pentru $p < 0{,}05$;
— la 10 ani $Z = 8{,}832$ — pentru $p < 0{,}0003$;
— la 14 ani $Z = 11{,}199$ — pentru $p < 0{,}0003$;
— la 16 ani $Z = 11{,}503$ — pentru $p < 0{,}0003$.

Analiza lui dovedește că la 6 ani (înainte de practicarea sistematică a unei ramuri de sport) diferențele între subiecții celor 2 grupuri sunt slab semnificative, ei se prezintă sensibil egali din punctul de vedere al calității investigate.

Ca urmare a practicării sportului, în examinările la 10, 14 și 16 ani, diferențele se amplifică și devin puternic semnificative, cu o probabilitate de eroare de 3 la 10.000 de cazuri. Se respinge, astfel, ipoteza de nul și se atestă valabilitatea ipotezei de cercetare conform căreia postulam influența formativă, benefică a activității sportive asupra dezvoltării coordonării generale a corpului la copii și tineri.

Lykken (1968) consideră insuficientă confirmarea prin aplicarea testului de semnificație statistică și recomandă, pentru o deplină verificare a ipotezei experimentale, repetarea experimentului.

P. Fraisse argumentează același punct de vedere, subliniind importanța experimentării pe alte eșantioane sau grupuri, procedeu mai concludent — după părerea autorului — decât extinderea eșantionului inițial.

4.4. VARIABILELE EXPERIMENTALE

Woodworth și Fraisse au introdus în psihologia experimentală *schema celor 3 variabile*, primul propunând formula:

$$S \rightarrow O \rightarrow R$$

S = stimulul;
O = organismul;
R = reacția.

Stimulul determină reacția, trecând, însă, prin prisma condiției interne, capabilă să devieze, să diminueze sau să augmenteze reacția Cel de-al 2-lea introduce formula:

$$R = f(SCi)$$

considerând reacția funcție de stimulii externi, **(S)** și de condițiile interne **(Ci)**.

Noțiunea de variabilă desemnează orice factor obiectiv sau subiectiv care poate influența un răspuns (*variabilă independentă*) sau răspunsul determinat sub influența modificării condițiilor interne sau externe (*variabilă dependentă*). În formulele prezentate, „**R**" *este variabila dependentă sau variabila răspuns* iar „**S**" și „**O**" (respectiv, **Ci**) constituie variabila independentă reprezentată de factorii de mediu și de particularitățile organizării interne a subiectului. Variabila „cauză", modificată de către experimentator, produce variații de natură sau de grad în răspuns, corespunzătoare și proporționale modificării variabilei independente.

În exemplul mai înainte prezentat, rezultatele obținute de subiecți la proba aplicată, testul Matorin, constituie variabile dependente. Ele sunt determinate de 2 condiții: (variabile independente): *una externă* (variabila stimul) — practicarea sistematică a unei ramuri de sport și *una internă* — nivelul aptitudinii psihomotrice (coordonarea generală a corpului) la fiecare subiect.

Variabila internă este pusă în evidență de diferențele individuale între subiecții stimulați, solicitați motric, și examinați în condiții egale.

Particularitățile interpretării acestor variabile depind de sarcinile concrete ale experimentului. Astfel, prof. B. Zörgö arată că, într-un experiment în care se urmărește stabilirea unor legi generale ale proceselor psihice, se apreciază modificările variabilei dependente „R" în funcție de modificările variabilei independente „S", consi-

derând variabila „P" (sau **Ci**) relativ constantă, după schema următoare:

$$\underline{S \rightarrow P \rightarrow R}$$

constant

Dacă vrem să stabilim influența factorilor afectivi, a emoțiilor pozitive sau negative asupra atenției, a capacității de memorare etc., urmărim randamentul subiecților comparativ (în situații normale și sub influența acestor stări psihice), făcând abstracție de variațiile individuale.

În cercetările de psihologie diferențială, (în care se are în vedere stabilirea particularităților individuale) variabila „R" este apreciată în funcție de modificările variabilei independente „P" (**Ci**) menținând constantă variabila independentă „S", conform reprezentării:

$$\underline{S \rightarrow P \rightarrow R}$$

constant

În testarea atenției, de exemplu, se insistă în mod deosebit pe menținerea condițiilor egale pentru toți subiecții, pentru a fi posibilă depistarea particularităților individuale privind capacitatea de concentrare, distribuție sau stabilitate a funcției psihice evaluate.

Stabilirea efectului variabilei independente se realizează în 2 situații diferite:

1) Modificând un singur factor al cărui efect se dorește studiat.

De exemplu: se măsoară variația timpului de reacție, în funcție de natura stimulilor sau de influența factorilor perturbatori; în primul caz subiecților li se administrează stimuli diferiți (vizuali, auditivi, etc.), diferențele timpilor de reacție sau perioadelor de latență fiind relevante pentru influența naturii stimulului. În al doilea caz, se prezintă stimuli de aceeași natură, administrați succesiv în condiții de liniște și în prezența factorilor perturbatori (zgomote, stimuli afectogeni) — diferențele în latența răspunsurilor evidențiind influența condițiilor de prezentare.

2) Într-o cercetare ex-post-facto, în care variabila independentă nu poate fi modificată de către experimentator. Astfel, plecând de la stabilirea nivelului aptitudinilor psihomotrice ale subiecților, se încearcă determinarea influenței asupra particularităților curbei formării deprinderilor motrice. Experimentatorul nu poate modifica după bunul plac sau după interesele cercetării, nivelul aptitudinilor psihomotrice la subiecții examinați dar, plecând de la indicatori pe

care-i cunoaște foarte bine, le decelează valoarea și influența în formarea deprinderilor (de accelerare a procesului învățării motrice și de obținere, în final, a unor indici superiori de execuție). În această situație, se impune cu necesitate controlul variabilelor supraadăugate (oboseală, proceduri motivaționale etc.) care pot „mișca" sau influența efectul variabilei independente cuprinse în planul experimental.

Pentru a urmări în mod riguros, modificările variabilei independente asupra rezultatelor, profesorul Al. Roșca propune înlăturarea efectului variabilelor supraadăugate celei experimentate, efectuând controlul în felul următor:

- eliminarea variabilelor străine din situația experimentală;
- menținerea constantă a variabilelor străine (în cazul în care acestea nu pot fi înlăturate);
- examinarea subiecților în același loc și la aceleași ore;
- luarea de măsuri ca subiecții care au fost supuși experimentării să nu-i informeze pe cei care urmează a fi examinați în continuare, în legătură cu cerințele și condițiile de experimentare;
- folosirea metodei contrabalansării sau a rotației, pentru a neutraliza efectul ordinei de prezentare a probelor (facilitator — ca urmare a repetării și învățării, inhibitor, ca efect al oboselii).

Această ultimă metodă se folosește, în mod deosebit, în determinarea pragurilor senzoriale (așa cum se va vedea în capitolele următoare).

Organizarea experimentului se referă și la selectarea sau alegerea subiecților cuprinși în eșantionul asupra căruia se face cercetarea. Alegerea subiecților este bine să se facă pe baza selecției întâmplătoare, considerând că, dintr-o populație (colectivitatea sau clasa din care sunt selectați cei care urmează a fi supuși examinării; de exemplu, din clasele I—X — în experimentul prezentat de noi) fiecare subiect are șanse egale de a fi selecționat. Cu cât eșantionul este mai întins, deci, numărul subiecților cuprinși în experiment este mai mare, cu atât se apreciază că probabilitatea de a greși este mai mică — posibilitatea erorii fiind, astfel, invers proporțională cu numărul de cazuri sau, mai exact exprimat, eroarea scade proporțional cu rădăcina pătrată a numărului de cazuri.

După stabilirea eșantionului, urmează *formarea grupurilor: a grupului experimental*, (în care urmărim modificarea unei variabile — cum ar fi, o nouă metodă de dezvoltare a unei calități psiho-

motrice) și *a grupului de control* (cel care urmează metodele tradiționale de instruire, sau în care variabila independentă urmărită la grupul experimental este egală cu 0).

Grupul de control va constitui criteriul (sau etalonul) de comparație, pentru rezultatele obținute la grupul experimental. Același grup poate fi considerat — într-o etapă inițială — grup de control, pentru ca, apoi, urmărind asupra lui efectele unei variabile independente să fie folosit drept grup experimental.

Compararea rezultatelor se face, în acest caz, la același grup, însă considerat comparativ în cele două etape.

BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

5. TESTUL

5.1. DEFINIȚIA ȘI CARACTERIZAREA TESTULUI

În epoca modernă, termenii „test" și „testare" capătă frecvență de folosire tot mai mare, tinzând să devină termeni uzuali, în condițiile elaborării unor mijloace speciale de evaluare a calităților umane și de prognoză a evoluției lor în timp, impuse cu prioritate de selecția sau orientarea școlară și profesională: părinții solicită „testarea" copiilor la diferite materii în vederea aprecierii șanselor de reușită la concursurile pentru admiterea la liceu sau la facultate; unele școli sau facultăți, (printre care și Academia Națională de Educație Fizică și Sport, București) dau „teste" de aptitudini — cu rezultate eliminatorii — înaintea examenului de admitere; componenții lotului național sunt „testați" psihologic etc.

Din analiza numărului redus de exemple prezentate se constată, alături de extensia frecvenței, extensia accepțiunii și, odată cu acestea, imprecizia termenului folosit în limbajul comun, (sinonim cu cel de „probă", așa cum rezultă din traducerea directă din limba engleză).

În psihologie, cuvântul „test" are o semnificație precisă, desemnând un anumit instrument de psihodiagnostic.

Termenul este introdus în anul 1890 de către J.M. Cattell — unul dintre fondatorii metodei testelor în Statele Unite — care numește „Mental Tests" o serie de probe, destinate determinării fizionomiei mentale a individului.

Conform definiției adoptată de către Asociația Internațională de Psihotehnică[1], testul reprezintă: „o probă definită, implicând o sar-

[1] Cecile Cesari, *Les tests psychologiques*, Marabout — Alleur (Belgique), 1989, pag. 11.

cină de îndeplinit, identică pentru toți subiecții examinați, cu o tehnică precisă pentru aprecierea succesului sau eșecului, prin notație numerică".

Pentru R. Zazzo[2] testul este o probă strict definită în condițiile de aplicare și de notare, ceea ce permite situarea unui subiect în raport cu un colectiv bine definit din punct de vedere biologic și social.

Referindu-se la testul mental, P. Pichot[3] îl consideră o situație experimentală standardizată, servind de stimul pentru un comportament. Aprecierea acestui comportament se face prin compararea statistică cu cel al altui individ (aflat în aceeași situație), permițând astfel clasarea subiecților examinați, fie cantitativ, fie tipologic.

Dacă unii autori — ca P. Pichot și H. Wallon, — ultimul definind testul ca o experiență sau ca un instrument de experiență — consideră testul ca fiind o situație experimentală, specialiștii sunt aproape unanimi în aprecierea existenței unor deosebiri esențiale între „test" și „experiment".

De mare claritate ni se pare sublinierea pe care G. Milton Smith[1] o face în această direcție: „în experiment păstrăm subiecții în stare constantă și variem doar condițiile; în testare, păstrăm condițiile constante și schimbăm subiecții. În experiment, variația condițiilor de experimentare constă în introducerea factorului experimental, în timp ce în testare, scopul este de a aplica o scală de măsură standard unei varietăți de subiecți, în condiții menținute constante".

Deși diverși autori insistă, în mod deosebit pe un aspect sau altul, toate definițiile care s-au dat testelor scot în evidență drept caracteristici importante următoarele:

- capacitatea testului de a diferenția indivizii aparținând unei populații determinate;
- diferențierile se fac în mod obiectiv și controlabil.

Există câteva condiții generale pe care trebuie să le îndeplinească testul și anume:

- să reprezinte o situație standardizată, cu o sarcină definită de îndeplinit (aceeași pentru toți candidații);
- evaluarea rezultatelor se face prin compararea statistică cu cele ale altor indivizi, plasați în aceeași situație pentru a permite clasarea

---

[2] R. Zazzo, *Manuel pour l'examen psychologique de l'enfant*, Neuchatel — Paris, Delachoux et nestlé, 1960.

[3] P. Pichot, *Les tests mentaux en psychiatrie*, PUF, 1949.

[1] G. Milton-Smith, *Ghid simplificat de statistică pentru psihologie și pedagogie, Editura Didactică și Pedagogică*, București, 1971, pag. 21.

subiecților în raport cu reușita medie a grupului de referință sau, situarea — prin caracteristicile lor tipologice — în interiorul unui ansamblu;

- rezultatele obținute (obiectivate în note), prin comparație cu cele obținute la populația de referință, să autorizeze clasamentul și atribuirea unui rang.

Obiectivul urmărit prin testare este obținerea unor informații cât mai precise (obiective) asupra caracteristicilor psihice ale subiectului examinat, pe baza cărora să se poată formula prognoze.

Aprecierea variabilei psihice la aplicarea testului se face în mod indirect pe baza randamentului pe care aceasta îl condiționează. Noțiunea de randament este folosită, în acest caz, în sensul de activitate realizată într-un timp dat în ședința de aplicare.

Testul — ca instrument de măsură — reprezintă: „... tema oferită subiectului spre rezolvare. Prin structura sa, tema pune în joc o anumită aptitudine îndeplinind din acest punct de vedere, un rol selectiv (de izolare a însușirii respective din ansamblul fenomenelor care alcătuiesc viața psihică), ca și un rol de definire a anumitor caracteristici ale variabilei în cauză"[1].

Studierea deosebirilor individuale se face având drept criteriu variația randamentului (subiecții trebuie să execute un lucru, o sarcină, într-un timp egal pentru toți și, în acest caz, se apreciază deosebirile de cantitate și calitate a lucrului depus) sau variația timpului (subiecții execută o cantitate de lucru egală pentru toți și se apreciază deosebirile de timp).

Sarcina cu care subiectul se confruntă într-un test poartă numele de „item". Fiecare test va cuprinde, deci, un număr mai mare sau mai mic de itemi. Rezultatele obținute de o persoană la test, reprezentate prin numărul de puncte realizate, poartă numele de „scor" sau cotă. În corectarea testului, pot fi luate în considerare diferite aspecte, de aceea și cota este reprezentată prin:

- numărul de puncte corect rezolvate;
- numărul de greșeli făcute de subiect;
- durata de lucru;
- diferiții coeficienți, obținuți prin calcul;
- caracterul răspunsului;
- direcția spre care se orientează răspunsul: aspecte analitice sau sintetice; concrete sau abstracte; reale sau nonreale etc.

---

[2] I. Holban, M. Chivirigă, *Orientarea școlară și profesională*, precizări teoretice și îndrumări practice. În: *Fișe pedagogice*, Editura Didactică și Pedagogică București, 1971, pag. 32.

Rezultatul obținut se raportează la un etalon (barem), ceea ce permite evaluarea subiectului prin comparație cu o populație sau grup de referință.

Principalele cerințe la care trebuie să răspundă testul sunt: fidelitatea, validitatea precum și sensibilitatea.

FIDELITATEA. Un test este considerat fidel atunci când un subiect obține aceleași rezultate, la aplicări succesive ale testului. Stabilirea fidelității unui test se realizează, practic, prin:

a) corelarea rezultatelor obținute prin aplicarea unei jumătăți a testului, cu cealaltă jumătate a sa;

b) corelarea rezultatelor obținute prin aplicarea unei forme a testului, cu rezultatele obținute dintr-o formă echivalentă a sa;

c) corelarea testului cu retestul (ceea ce înseamnă corelarea rezultatelor obținute în aplicarea unui test, cu rezultatele obținute într-o aplicare anterioară).

VALIDITATEA arată cât de reprezentative sunt rezultatele obținute printr-un test, față de calitatea sau funcția psihică pe care încearcă să o măsoare, „cât de apropiat de realitate măsoară acest test ceea ce își propune să măsoare"[1]. Validitatea unui test este mult mai greu de calculat, datorită dificultăților întâmpinate în stabilirea termenului față de care se face raportarea rezultatelor obținute prin test. Se corelează, de exemplu, rezultatele la un test obținute la o clasă de elevi, cu rezultatele acestora la diferite discipline școlare. Așa cum se știe, notele reflectă, atât aptitudinile intelectuale ale elevilor, cât și unele trăsături de caracter (perseverență, conștiinciozitate), unele particularități ale motivației și, uneori, subiectivismul profesorilor, de aceea, corelațiile astfel calculate nu pot fi totdeauna concludente.

SENSIBILITATEA este capacitatea testului de a diferenția deosebirile fine, existente între indivizi.

5.2. CLASIFICAREA TESTELOR

Ultima jumătate de secol a marcat o considerabilă creștere a numărului testelor (de ordinul zecilor de mii) și a aspectelor investigate.

Se constată, de asemenea, o dublă extindere a folosirii testelor, atât geografic (deși aplicarea lor, în diferite țări, este uneori variată)

[1] M. Smith, *op. cit.* pag. 137.

cât și în privința domeniilor de aplicare: profesional, educație, instruire, clinică, sport etc. Tendința generală actuală este de a folosi testele pentru necesitățile practice. Multitudinea testelor existente și a aspectelor investigate precum și caracteristicile variate de construcție, creează dificultăți operației de clasificare.

Pot fi operate grupări, utilizând o serie de **criterii de clasificare:**

1) În funcție de *modul de administrare* se disting: *teste individuale și teste colective.* Aplicarea individuală a testului asigură un plus de rigurozitate examenului, conferind totodată examinatorului posibilitatea de înregistrare simultană a rezultatelor la test și a observațiilor desfășurate asupra subiectului în timpul testării, în vederea completării datelor psihodiagnostice.

Unele teste se pot aplica colectiv, cu avantajul scurtării timpului de examinare (de exemplu probele de atenție, memorie etc.), mai ales în cazurile în care interesul investigației privește grupuri mai mari de subiecți.

2) Folosind drept criteriu *timpul de administrare,* testele se împart în 2 categorii: *cu timp limitat* și cu *timp liber.* Testele aplicate în timp limitat favorizează subiecții caracterizați prin dinamism psihic crescut.

3) Considerând *tipul de răspuns,* se disting: *teste cu răspunsuri libere* (mai greu de prelucrat solicitând un sistem de cotare complex) și *teste cu răspunsuri la alegere.* Ultimele se corectează ușor, utilizând, de obicei, grile. „Au dezavantajul că orientează și facilitează răspunsul subiectului, care trebuie să recunoască răspunsul, în loc să-l elaboreze"[1].

4) După *materialul utilizat,* testele fac parte din *categoria hârtie-creion* (chestionare de personalitate, teste de atenție, de memorie etc.) sau din *categoria aparatelor de măsură* (teste pentru studiul coordonării — aparate tip „strung"; pentru studiul preciziei mișcărilor — termometre; reacțiilor emoționale — psihogalvanometre etc.). Același criteriu permite împărțirea testelor în verbale sau nonverbale.

În *testele verbale* itemii sunt realizați cu ajutorul cuvintelor, solicitând subiectului înțelegerea mesajului verbal, ca și abilitatea realizării răspunsului prin intermediul limbajului;

Testele nonverbale — numite, uneori și teste de performanță, — utilizează figuri, scheme, iar reacția subiectului îmbracă forma

---

[1] Ursula Schiopu, *Introducere în psihodiagnostic,* Universitatea București, 1970, pag. 56.

unor acțiuni sau gesturi: arată imaginea sau precizează un detaliu al ei (testul cu imagini lacunare din Scala Wechsler, testul Columbia, matricele progresive Raven), sortează imagini (testul de aranjare a imaginilor din scala WISC-R); urmărește un traseu sau desenează (labirintele Porteus), desenul „omulețului" (din testul Stanford-Binet), desenul familiei; completează o figură sau construiește, după model (testul „asamblare a imaginilor" din scala WISC-R, testul Kohs).

Pornind de la *semnificația psihologică a probelor*, P. Pichot distinge 2 mari categorii. A — teste de personalitate și B — teste de eficiență.

A. Testele de personalitate constituie instrumente subtile pentru relevarea unor modalități specifice de reacție, a unor trăsături izolate, a unui grup de trăsături sau a tendinței de organizare a personalității. Numărul și, mai ales, varietatea mare a testelor de personalitate creează dificultăți operației de clasificare. Mai frecvent, sunt împărțite în a) analitice și b) sintetice.

a) *Testele analitice de personalitate* sunt destinate studierii unor caracteristici delimitate ale personalității. În majoritatea cazurilor, aceste teste se prezintă sub formă de chestionare, cu un număr variabil de întrebări, ce solicită subiectului răspunsuri deschise sau închise în vederea relevării unei singure variabile de personalitate (chestionar unifazic) sau, a mai multor variabile (chestionar multifazic). Printre cele mai cunoscute chestionare de personalitate, pot fi enumerate: chestionarul de anxietate Cattell, inventarul de personalitate Eysenck, Cattell 16 — PF, M.MP.I.

- *Chestionarul de anxietate Catell* — chestionar cu răspunsuri la alegere, din 3 variante posibile— cuprinde 40 de itemi. Variabila investigată este anxietatea. Testul evidențiază nivelul anxietății, permițând decelarea celui patologic (în raport de scor, subiectul este caracterizat: cu emotivitate slabă și capacitatea de a suporta situațiile de stress; normal; anxios, la nivel mijlociu; nervos, cu anxietate medie superioară; cu anxietate puternică; cu anxietate nevrotică necesitând intervenție terapeutică); raportul între anxietatea manifestă și cea mascată; structurile de personalitate implicate în anxietate.
- *Inventarul de personalitate Eysenck*, diagnostichează stabilitatea/instabilitatea emoțională — ca dimensiuni fundamentale ale personalității. Chestionarul (cu răspunsuri închise) cuprinde 57 de întrebări grupate în 3 scale:
  - E = extraversie / intraversie;
  - N = nevrotism;

- L = minciună — scorul L („lie score") dă gradul de încredere în răspunsul subiectului, gradul de sinceritate al răspunsurilor.
- *Testul Catell 16*-PF — cu răspunsuri la alegere pentru 187 de întrebări — permite situarea pe o scală cu 11 diviziuni, în funcție de intensitatea manifestării a 16 factori de personalitate:
  - caracteristici timice (A);
  - inteligența (B);
  - stabilitate emoțională (C);
  - dominantă / supunere (E);
  - caracter deschis / caracter închis (F);
  - indiferență / simțul datoriei (G);
  - timiditate / cutezanță (H);
  - duritate / sensibilitate (I);
  - încrezător / neîncrezător (L);
  - practic / boem (M);
  - naiv / lucid; (N);
  - calm / neliniștit (O);
  - conservator / spirit deschis (Q1);
  - dependent / independent (Q2);
  - impulsiv / controlat (Q3);
  - deschis • încordat (Q4).

Fila de profil prezentată la pag. 76 și 77 ilustrează posibilitatea de înscriere a rezultatelor subiectului în urma testării. Pot fi marcate punctele corespunzătoare fiecărui factor, din unirea cărora rezultă profilul de personalitate pentru cei 16 factori investigați prin test. Plasarea dreapta/stânga exprimă prevalența uneia din trăsăturile polare.

- *Inventarul multifazic de personalitate Minnesota* — (M.M.P.I. = Minnesota Multiphasic Personality Inventary) este un test frecvent utilizat în examinarea personalității, atât datorită sistemului de aplicare și cotare — „ce exclude intervenția subiectivă a examinatorului" — cât și construcției care permite relevarea a numeroși vectori de personalitate și a tendințelor patologice. Confruntat, printr-un număr mare de întrebări (550), cu situații variate, de la condiția fizică și starea de sănătate, până la conduiata socială și atitudinile morale — subiectul poate să se raporteze la itemi, utilizând 3 categorii de răspunsuri: *„adevărat, „fals", nu știu.* Datele sunt prelucrate pentru a forma 4 scale de validitate și 9 scale clinice (ipohondrie, depresie, isterie, psihopatie, masculinitate/feminitate, paranoia, psihastenie, schizofrenie și hipomanie). Prezentarea rezultatelor se face sub formă de profile, permițând identificări de tip nevrotic, tulburări de comportament sau psihotic;

NUMELE ȘI PRENUMELE _____ Sexul _____ Vârsta _____ Data _____

Factor	Nota brută: Forme A	Nota brută: Forme stand. B	Nota brută: Note	Note joase (mici)	Etalonare în 11 clase: 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	Note ridicate (mari)
A				*Rezervat*, detașat, critic, rece (anterior schizotimic)	A	*Deschis*, cald, înțelegător, conlucrant (anterior ciclotimic)
B				*Mai puțin inteligent*, raționament concret	B	*Inteligență vie*, capacitate de abstractizare
C				*Stabilitate emoțională scăzută* hipersensibilitate (eul slab)	C	*Stabilitate emoțională puternică*, face față realităților, calm, echilibrat (eul puternic)
E				*Modest, umil*, blând amabil, impăciuitor supus	E	*Caracter afirmat*, agresiv, încăpățânat, autoritar, dominant
F				*Moderat*, prudent, taciturn, închis în sine	F	*Impulsiv*, entuziast, vesel
G				*Nepăsător*, indiferent, oportunist	G	*Conștiincios*, stăruitor, serios cu simțul datoriei
H				*Timid*, timorat, neîncrezător	H	*Cutezător*, întreprinzător, sociabil

BCU IASI CENTRU UNIVERSITY LIBRARY

I				*Dur şi realist* contând pe el însuşi	I	*Delicat*, tandru, sensibil, depinzând afectiv
L				*Încrezător*, înţelegător, conlucrant	L	*Neîncrezător*, îndărătnic, perseverent
M				*Practic*, conştiincios, formalist	M	*Imaginativ*, boem, visător
N				*Drept*, naiv, sentimental, natural, firesc	N	*Abil*, şiret, perspicace, clarvăzător, lucid
O				*Calm*, liniştit, încrezător în sine, senin	O	*Neliniştit*, îngrijorat, depresiv
Q1				*Conservator*, respectuos cu ideile stabilite	Q1	*Deschis*, sincer, spirit critic, liberal, generos
Q2				*Dependent de grup*, fidel grupului	Q2	*Independent*, nu are nevoie de alţii, se bazează pe sine, resurse personale
Q3				*Caracter necontrolat*, integrare slabă, impulsiv, instinctiv, puţin preocupat de convenţii	Q3	*Controlat*, prudent în raporturile sociale cu amor propriu
Q4				*Destins*, calm, tonus scăzut	Q4	*Încordat*, sentiment de frustrare depăşit de evenimente, tonus ridicat

Fig. 3. Filă de profil — 16 P.F.

BCU IAŞI CENTRUL UNIVERSITAR

b) *Testele sintetice de personalitate* investighează aspecte complexe ale personalității. În această categorie sunt încadrate *testele proiective*. Interpretarea testelor proiective solicită examinatorului înaltă competență, ample cunoștințe în domeniul psihologiei, a teoriei personalității, a sistemului de interpretare specific unor curente sau școli, (cum ar fi, psihanaliza) și a metodologiei de aplicare și interpretare. Pentru abilitarea în aplicarea și interpretarea testului Rorscharch se cere, de exemplu, specialistului psiholog un stagiu de perfecționare de 2 ani.

Specificul tehnicilor proiective constă, după L. K. Frank[1] în „investigarea producției umane libere", rezultată din confruntarea subiectului cu o situație slab conturată, astfel încât răspunsurile dau sensul acordat de subiect situației, relevând tendințele profunde proiectate de subiect în situație și modul de organizare a propriei personalități.

Frank clasifică testele proiective pornind de la utilizarea funcțională a probelor în tehnici proiective, utilizând:

- *metode constitutive* (exemplu, testul Rorschrach);
- *metode constructive* (exemple: testul Wartegg — realizarea unei teme în desen, pornind de la câteva linii imprimate în prealabil pe pagină; Sceno-testul — realizarea liberă a unui montaj, cu ajutorul unor personaje și obiecte în miniatură);
- *metode interpretative* (exemple T.A.T., C.A.T., P.A.T.,);
- *metode de completare* (completare de fraze sau povestiri, cărora li se prezintă doar începutul, subiectului revenindu-i sarcina de a le completa);
- *metode de creație artistică* — în care, alegerea instrumentului de execuție, a culorii, cât și stilul execuției însăși sunt considerate relevante pentru personalitatea subiectului.

CÂTEVA EXEMPLE DE TESTE PROIECTIVE CU LARGĂ APLICABILITATE ÎN PSIHODIAGNOSTIC:

- *Testul Roscharch* — numit și testul petelor de cerneală, face parte din categoria testelor proiective constitutive, sarcina subiectului constând în stabilirea unei structuri și organizări, a unui material nestructurat. Testul este format din 10 planșe,

[1] L. K. Frank, *Methodes projectives pour l'etude de la personalitee*, Alcan-Paris, Ed. II, 1948.

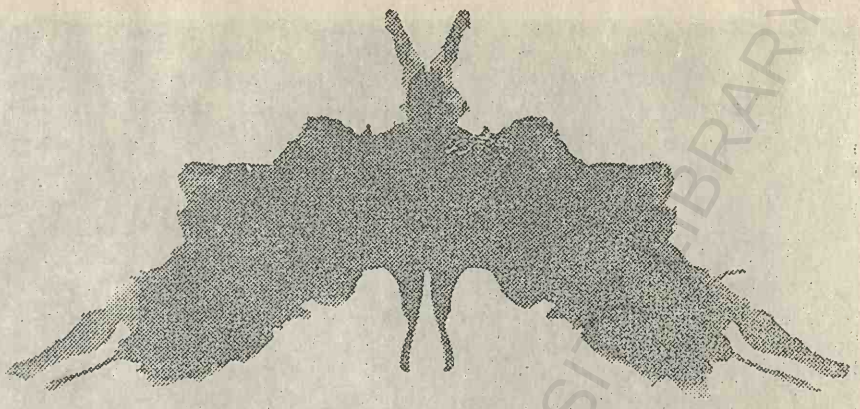


Fig. 4. Imagine din testul Rorschach

sub forma unor pete (5 negre, 2 roșu cu negru și 3 policrome), pete cu un contur dantelat și nedelimitat, de construcție simetrică față de axa verticală. Planșele sunt prezentate subiectului într-o ordine determinată, solicitându-i să relateze pentru fiecare ce îi sugerează (ce reprezintă?). Răspunsurile sunt notate în conformitate cu anumite criterii, cum ar fi: orientarea sintetică (dată de răspunsurile caracterizate prin globalitate, ce vizează planșa în ansamblu) sau analitică (exprimată prin răspunsuri ce vizează detalii); determinarea orientării răspunsurilor spre culoare, formă, mișcare, încadrarea interpretărilor privind imaginile în: umane, animale, anatomie, botanică, arhitectură. Clasificarea răspunsurilor permite calcularea și interpretarea a numeroși indici. Astfel, răspunsurile referitoare la culoare sunt legate de extraversie, iar cele referitoare la mișcare, de intraversie; numeroase răspunsuri legate de culoare, apar la impulsivi și instabili; culoarea, asociată cu forma este caracteristica sociabilității; deficiențele în percepția formelor apar pregnant în deficitul cognitiv, hipomanie, schizofrenie ș.a.m.d.

- *Testul de apercepție tematică — T.A.T. (Thematic Apperception Test)* este unul din cele mai cunoscute teste din categoria metodelor interpretative.

T.A.T. este format din 30 de planșe în care sunt prezentate scene cu unul sau mai multe personaje, în situații ambigue, astfel încât să nu sugereze o desfășurare precisă, facilitând

Fig. 5. Imagine din testul T.A.T.

interpretarea prin proiecție. Subiectului i se cere să realizeze o scurtă povestire pentru fiecare din imaginile proiectate succesiv de către examinator: ce se petrece, ce a precedat scena și care ar fi deznodământul. În interpretarea povestirii realizate, criteriile vizează: eroul (personajul de identificare), nevoile sale (biogenetice sau psihogenice), hetero-constrângerile forțele externe cu influență favorabilă sau nefavorabilă asupra eroului), tema povestirii (importantă pentru tendințele dominante și

conflictele existente), deznodământul (ilustrativ în privința perspectivelor personajului cu care subiectul s-a identificat).

Testului de apercepție tematică i s-a creat, după aceleași principii, o variantă pentru copii, între 3 și 10 ani, C.A.T. (Children's Apperception Test)[1]. Testul este compus din 10 planșe ilustrând animale, în situații ambigue diverse, considerându-se, pentru copii, disponibilități mai mari de identificare la animale decât la persoane. Analiza răspunsurilor cuprinse în povestirile subiectului vizează 10 aspecte: tema principală; modul în care sunt văzute personajele; identificarea; modul de introducere a personajelor, obiectivelor și circumstanțelor exterioare; obiectele și personajele omise; natura anxietății; conflictele importante; raportul dintre greșeală și pedeapsă; deznodământul povestirii. Din interpretarea datelor rezultă informații referitoare la: imaginea de sine a copilului; elementele de identificare; gradul de maturitate; natura trebuințelor; tipul de conflicte și cauzele lor; anxietatea și natura sa; elementele fobice, sistemul relațiilor copilului (în primul rând cele familiale) etc. (fig. nr. 5 și 6).

Fig. 6.a. Imagine din testul CAT

[1] Leopold Bellak, Sonia Sorel Bellak, *Manuel du Test d'aperception pour entants*, C.A.T. et du supplement C.A.T.-S, Les Edition du Centre de Psychologie Appliquee, Paris, 1954.

Fig. 6.b. Imagine din testul C.A.T.

• *Testul de frustrație Rosenzweig*

Este compus din 24 de planșe de desene, reprezentând 2 personaje în situații frustrante curente. Așa cum rezultă din exemplele prezentate în pagina alăturată (figura nr. 6) unul din personaje realizează un comportament frustrant pentru cel de-al doilea. Subiectului i se cere să noteze în spațiul liber, încadrat într-un pătrat, răspunsul pe care el l-ar da în situația (frustrantă) prezentată. Răspunsurile pun în evidență gradul de toleranță sau intoleranță la frustrare, categoriile de situații frustrante pentru subiect, caracteristicile de conformitate la grup, dominanța, apărarea sinelui, tendințele agresive etc.

B. *Testele de eficiență* categorie ce include variate și numeroase teste investigând factorii competenței și, cu precădere, aspectele cognitive din structura psihică.

Un loc aparte în categoria testelor de eficiență îl ocupă testele și scalele de inteligență.

Fig. 7. Imagine din testul de frustrație Rosenzweig

TESTELE DE INTELIGENȚĂ ȘI STABILIREA NIVELULUI MENTAL

Din punct de vedere istoric, trebuie amintită scala metrică a inteligenței Binet-Simon (după numele autorilor care au realizat-o în 1905 și au revizuit-o în 1908 și 1911), prima baterie cu aplicare practică reală destinată măsurării inteligenței. Pornind de la analiza statistică a datelor, Binet stabilește vârsta mintală (V.M.) a subiecților în funcție de rezultatele obținute de aceștia la testele de inteligență aplicate. Scala cuprinde probe specifice fiecărui an, admițându-se că o probă este caracteristică unei categorii de vârstă dacă la ea reușesc 75% dintre indivizii ce fac parte din acea categorie de vârstă. Astfel, bateria cuprinde pentru fiecare etapă (exemplu 5—6—7 ani etc.) un număr de itemi sau probe diferite, în ordine crescândă de dificultate, destinate examinării subiecților. Notând nivelul cel mai înalt de problema la care copilul poate să răspundă, i se poate calcula vârsta mentală. Aceasta poate fi identică, mai mare sau mai mică decât vârsta cronologică (V.C.).

Să presupunem, de exemplu, că un copil de 8 ani nu reușește să rezolve decât itemi cuprinși în scala pentru vârsta de 6 ani; el are, deci, vârsta mentală (V.M.) = 6 ani. Retardul lui este de 2 ani. Stabilirea vârstei mentale reprezintă o „măsurare" a inteligenței, nu-

mai cu valoare aproximativă: un retard de 2 ani are semnificații profund diferite pentru un copil de 4 ani, 8 ani sau 14 ani.

O corecție în acest sens aduce în anul 1912 psihologul german M. Stern, prin introducerea unei noi unități de măsurare a inteligenței: coeficientul de inteligență (Q.I.). Coeficientul de inteligență rezultă din raportul între vârsta mintală (V.M.) și vârsta cronologică (V.C.) corespunzător formulei:

$$Q.I. = \frac{V.M.}{C.V} \times 100$$

Observație: Calculul Q.I. se efectuează în luni.

În condițiile suprapunerii, a identității vârstei mintale cu vârsta cronologică Q.I. = 100.

Exemplu: V.M. = 48 de luni
V.C. = 48 de luni

$$\Rightarrow Q.I. = \frac{48}{48} \times 100 \Rightarrow Q.I. = 100.$$

Revenind la exemplele prezentate anterior:
pentru un copil cu V.M. = 12 A; V.C. = 14 A diferența = 2A

$$\Rightarrow Q.I. = \frac{12 \times 12}{14 \times 12} \times 100 \Rightarrow Q.I. = \frac{144}{168} \times 100 \Rightarrow Q.I. = 85$$

pentru un copil cu V.M. = 6 ani; V.C. = 8 ani, diferența = 2A

$$\Rightarrow Q.I. = \frac{6 \times 12}{8 \times 12} \times 100 \Rightarrow Q.I. = \frac{72}{96} \times 100 \Rightarrow Q.I. = 75$$

pentru un copil cu V.M. = 2A; V.C. = 4A; diferența = 2A

$$\Rightarrow Q.I. = \frac{2 \times 12}{4 \times 12} \times 100 \Rightarrow Q.I. = \frac{24}{48} \times 100 \Rightarrow Q.I. = 50$$

Se constată un raport invers proporțional între vârsta cronologică și semnificația diferenței: V.M. — V.C. (cu cât vârsta cronologică este mai mică, cu atât diferența este mai semnificativă).

Deși stabilirea coeficientului intelectual (Q.I.), prin raportarea vârstei mintale la vârsta cronologică, a constituit o achiziție importantă în măsurarea inteligenței, el și-a dovedit valoarea numai în calculul pentru vârstele mici. *Trebuie subliniat că în prezent, după formula:*

$$\frac{V.M.}{V.C} \times 100$$

se calculează numai Q.D. (coeficientul de dezvoltare) — recomandat ca indicator util pentru evaluarea dezvoltării psihomotorii a copiilor între 0—6 ani.

Și în evoluția inteligenței, ca, de altfel și a altor funcții și capacități umane (senzoriale, psihomotorii etc.) curba înscrie, după 20 de ani un platou și involuează după aproximativ 35 de ani. În acest caz, calculul după formula prezentată conduce la rezultate aberante.

În situația în care V.M. nu poate depăși valorile caracteristice pentru 20 de ani, calculând pentru 40, ar rezulta:

$$Q.I. = \frac{20}{40} \times 100 \Rightarrow Q.I. = 50$$

iar pentru 60 de ani:

$$Q.I. = \frac{20}{60} \times 100 \Rightarrow Q.I. = 33$$

ceea ce ar situa subiectul la 40 de ani cu un Q.I. de 0.50 în categoria întârzierii mintale ușoare (debilitate mintală), iar la 60 de ani, Q.I. = 0.33, în categoria întârzierii mintale medii (imbecilitate) și aceasta, în condițiile în care subiectul își păstrează potențialul de inteligență caracteristic etapei de vârf! Toate aceste limite și impreciziuni au făcut ca, începând cu anul 1960 (odată cu alcătuirea scalei Stanford-Binet revizuită) să se calculeze Q.I. pe baza altor formule, pornind de la valorile medii (m) și abaterile standard (s) ale rezultatelor înregistrate la populația căreia îi aparține subiectul și a performanței sale (x). Deviația standard fiind egală cu 16 pentru diferitele vârste în eșantionul examinat prin Stanford-Binet, formula de calcul pentru coeficientul intelectual este:

$$Q.I. = 16 \times \frac{x + m}{s} + 100$$

(cifra 100 se adună, în vederea asigurării unui Q.I. = 100 pentru subiectul ce obține rezultate medii, Q.I. > 100 pentru subiectul cu rezultate peste medie și Q.I. < 100 pentru subiectul cu rezultate inferioare mediei).

Corespunzător rezultatelor obținute prin scala care-i poartă numele, Wechsler introduce în 1974 o corecție în formula Q.I. pornind de la o abatere standard = 15.

Astfel, formula devine:

$$Q.I. = 15 \times \frac{x + m}{s} + 100$$

Diferențele de formulă, dau și diferențele în valorile Q.I., fapt ce impune examinatorului să menționeze (în concluziile evaluării intelectului), alături de valorile Q.I., nivelul mintal și scala prin care s-a făcut evaluarea.

De exemplu, dacă pentru ambele scale Q.I. mediu = 100;

— pentru scala Standford-Binet, întârzierea mintală este la Q.I. < 68 iar inteligența foarte înaltă este la Q.I. > 148.

— pentru scalele Wechsler întârzierea mintală este la Q.I. < 70 iar inteligența foarte înaltă la Q.I. > 145.

În examinările curente nu se procedează la calculul Q.I. după formulele prezentate. Examinatorul dispune de bareme, pe baza cărora notele brute se transformă în note standard după tabelele corespunzătoare fiecărei vârste. Valorile Q.I. se obțin prin raportarea la barem a sumei notelor standard obținute de subiect (alcătuirea baremului rezultă din aplicarea formulelor prezentate).

Tabelul nr. 11

Conținutul scalelor Wechsler

Categoria de vârsta	Denumirea scalei	Nr. de teste aplicate	Teste verbale	Teste nonverbale
4A 11—6A	W.P.P.S.I.	10	Informație Similitudini Aritmetică Vocabular Comprehensiune (Propoziții)	Completare de imagini Desen Cuburi Casa animalelor Labirint
6A 41—16A1 81 (copii)	W.I.S.C.	10	Informații Similitudini Aritmetică Vocabular Comprehensiune (Memorie imediată a cifrelor)	Completare de imagini Aranjare de imagini Cuburi Asamblare de obiecte Cod (Labirint)
peste 16 ani (adulți)	W.A.I.S.	10	Informații Similitudini Aritmetică Vocabular Comprehensiune (Memorie imediată a cifrelor)	Imagini lacunare Cuburi Construcție de obiecte Clasare de imagini Cod (Labirint)

• *Scalele Wechsler* și-au demonstrat un grad superior de validitate, fiind amplu utilizate în examinările curente. Ele cuprind mai multe teste, grupate în 2 subscale: teste verbale și teste nonverbale (performanță). Au fost realizate 3 variante sau scale pentru categorii de vârstă diferite, de la 4 ani și 6 luni — la adult.

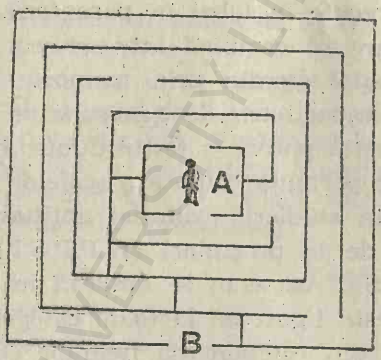
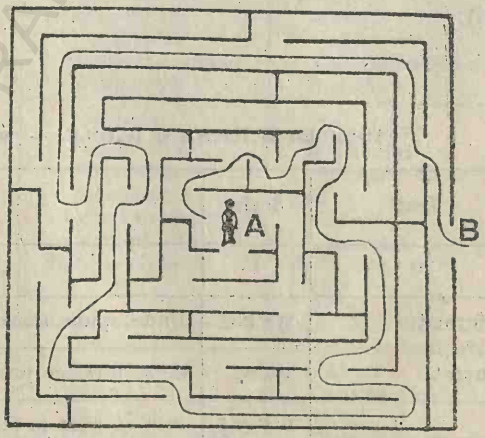
Fiecare baterie cuprinde 10 teste „de bază" plus „teste alternative; trecute în tabel în paranteză. Testele măsoară abilități diferite, care se combină într-un scor general (cantitatea și calitatea informației stocate prin memoria de lungă durată, testul Informație; capacitatea de generalizare — testul Similitudini; programarea anticipativă — testul Cuburi etc.).

O importantă calitate a scalelor Wechsler rezidă în posibilitatea conferită studierii evoluției aptitudinilor intelectuale în mod continuu, de la preșcolari (W.P.P.S.I.) la școlari (W.I.S.C.) și adulți (W.A.I.S.). Așa cum se observă în tabelul anterior prezentat, aceleași teste figurează la toate categoriile de vârstă, cu diferențe rezultate din compunerea itemilor cu grad de accesibilitate progresivă. Câteva exemple pot fi edificatoare. În tabelul următor sunt prezentați, comparativ, ultimii itemi (cei mai dificili) din câteva teste cuprinse în scalele W.P.P.S.I. și W.I.S.C.-R, 2 teste verbale (Informații și Similitudini) și 2 teste nonverbale (Labirint și Cuburi):

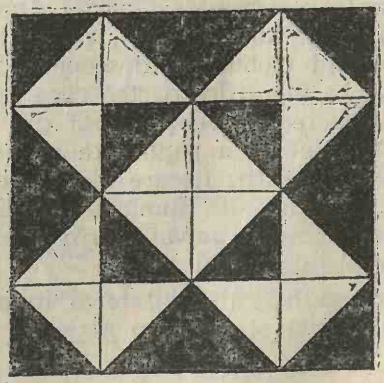
Tabelul nr. 12

Itemi din W.P.P.S.I și W.I.S.C. — prezentați comparativ

Test	Scala	Item
0	1	2
Informație generală	WPPSI	Unde apune soarele?
	WISC	Ce se înțelege prin galvanizare?
Similitudini	WPPSI	Prin ce sunt la fel pisica și șoarecele?
	WISC	Prin ce sunt la fel numerele 49 și 121?

0	1	2
Proba labirint Subiectul urmăreşte în labirint traseul deschis, însemnând cu o linie cel mai scurt drum între punctele A şi B	WPPSI	
	WISC	

BCU IAŞI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Test	Scala	Item
Cuburi (mozaicul rezultat în model se realizează cu ajutorul unor plăcuțe sau cuburi)	WPPSI (Modelul rezultă din asamblarea a 4 plăcuțe. Fiecare este imprimată pe ambele fețe: o față roșie, una alb cu roșu	
	WISC Modelul rezultă din combinarea fețelor de la 16 cuburi; fiecare cub are 2 fețe albe, 2 roșii și 2 alb cu roșu.	

BCU IASI - CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Pentru copii, la noi în țară, s-a adaptat o scală după WISC-R (WISC — revizuit, varianta franceză) cu largă aplicabilitate în examinarea nivelului mintal la vârsta școlară. Corespunzător acestei scale[1] aprecierea valorilor Q.I. se face astfel:

Q.I.	Clasificare
130 și peste 130	Inteligență foarte înaltă
120—129	Intelect superior
110—119	Intelect normal (peste medie)
90—109	Intelect normal (nivel mediu)
80—89	Intelect normal (sub medie)
70—79	Intelect de limită
69 și sub 69	Deficient mintal

• *Matricele progresive Raven* — reprezintă un alt test de inteligență, folosit în mod curent la noi în țară pentru evaluarea nivelului mintal.

Testul Raven, test nonverbal, este format din 60 de planșe, grupate în 5 serii (A-B-C-D-E), fiecare serie cuprinzând 12 imagini. Imaginile conțin desene geometrice și ornamentale, organizate după anumite principii sau legi. Subiectului i se cere să observe seriile de desene, așezate într-un anumit raport în planșă, desene din care lipsește o secvență, o parte. Analizând raportul între părțile constitutive ale ansamblului, prezentat în partea superioară a paginii, subiectul trebuie să descopere principiul de grupare și, pe această bază, să identifice partea care lipsește. Răspunsul subiectului constă în alegerea secvenței lipsă din mai multe variante, prezentate în partea de jos a paginii (a se vedea exemplele din paginile ce urmează). Pentru fiecare alegere corectă, primește un punct. Cota la test este dată de numărul de puncte obținute, egal cu numărul itemilor corect rezolvați. Prin raportarea cotei la barem se stabilește nivelul intelectual.

Gradul de dificultate al itemilor este progresiv crescător în cadrul seriei și de la o serie la alta. Primele figuri din serie sunt

[1] *Echelle d'Intelligence de Wechsler pour enfants, forme revissée (WISC-R)*, Manuel, Les Edition du Centre de Psychologie Appliquee, Paris, 1981. (În aceasta se realizează o revizuire a „Wechsler Intelligence Scale for Children = = WISC).

mai simple, familiarizând subiectul cu tipul de raționament solicitat în rezolvarea celorlalți itemi. Fiecărei serii îi este specific un anumit tip de solicitare, începând cu identificări de imagini și sesizarea de asemănări (în prima serie) și generalizări, raționament analogic etc. (în ultimele serii).

Dacă la prima vedere, prezentarea sub formă de imagini de construcție relativ simplă ar putea fi interpretată ca operare la nivel mai simplu, figural, rezolvarea itemilor solicită decodificări la toate nivelurile: figural, simbolic și semantic.

Valoarea testului Raven, rezultă și din posibilitatea de a fi aplicat subiecților din categorii sociale și cu grad de cultură diferite. Gradul de cultură nu influențează rezultatul la test *(culture free)*, nivelul cunoștințelor implicat fiind cel elementar. Astfel, prin cotele obținute pot fi comparați, din punct de vedere al inteligenței, subiecți cu grad de cultură foarte diferit.

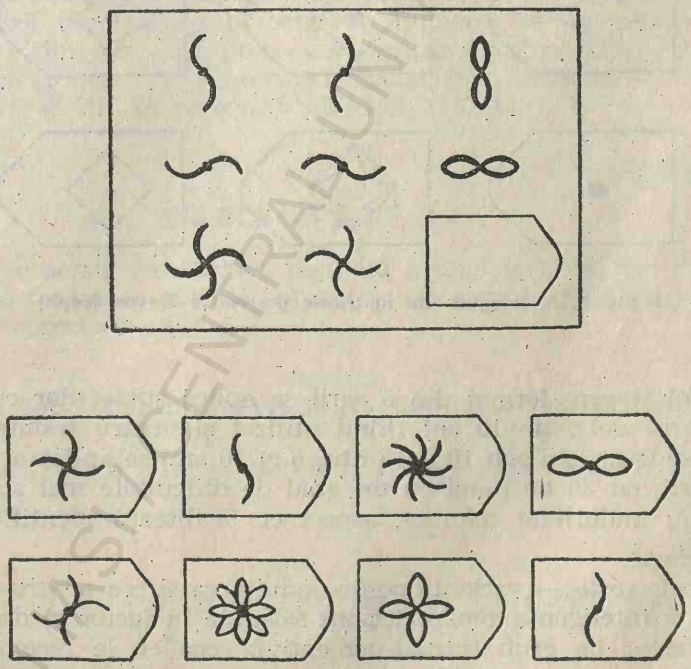


Fig. 8. a. Imagine din matricele progresive Raven (adulți)

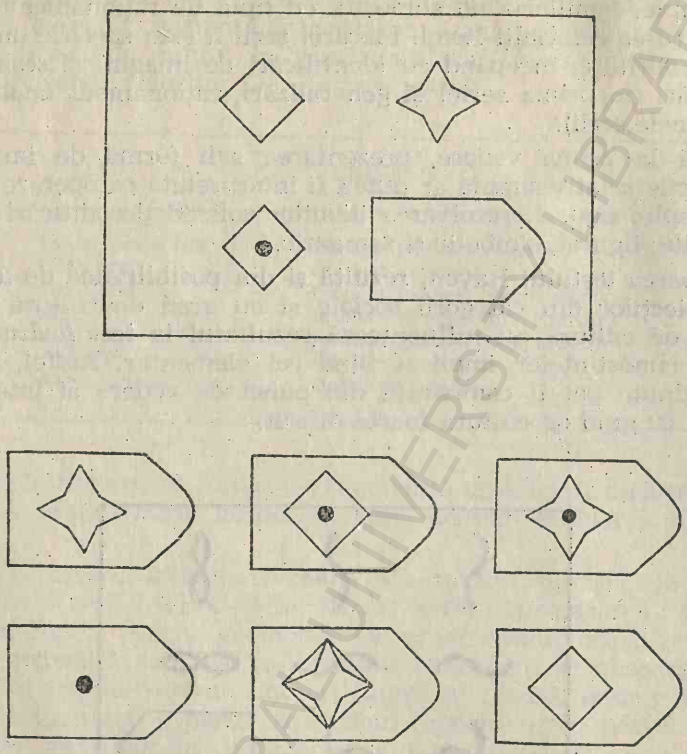


Fig. 3. b. Imagine din matricele progresive Raven (copii)

Testul Raven, format din 5 serii se aplică subiecților cu vârsta cronologică de peste 10 ani (fiind utilizat și pentru testarea adulților). Pentru copiii sub 10 ani (între 6 și 10 ani) se aplică o variantă cu 3 serii, cu 36 de itemi cu un grad de dificultate mai scăzut, cu planșe în majoritate colorate, aspect ce facilitează identificările și grupările.

Ambele teste — varianta pentru adulți, ca și cea pentru copii — evaluează inteligența generală (sunt saturate în factor *g*) dar relevă și un factor de grup (vizual-perceptiv), ceea ce le recomandă în diagnosticarea inteligenței la sportivi.

În afara testelor numite „de inteligență generală", în categoria

testelor de inteligență o serie sunt *destinate evaluării unor funcții intelectuale superioare*[1]. *Astfel:*

a) *Testul de raționament* — editat în Franța de Centrul de Psihologie Aplicată, frecvent folosit în selecția profesională, cuprinde 40 de probleme diferite: imagini, serii de cifre, serii de litere, reconstrucție de cuvinte.

EXEMPLE DE ITEMI DIN CATEGORIA SERIILOR DE CIFRE:

urmăriți seriile de cifre și treceți în locul întrebării cifrele care lipsesc.

Exemplul I

96/94-98/102-106/104-108/112-?

Pentru elaborarea răspunsului, subiectul trebuie să observe că, prima cifră din fiecare pereche de numere, se deosebește de a doua cifră din perechea precedentă printr-o valoare de +4, iar a doua cifră a perechii alternează regulat prin valorile —2 și +4 față de prima. Ultima pereche va fi, deci, 116/114.

Exemplul II

2-6-8-2-4-6-2-4-?-3-4-?

Se va observa succesiunea regulată a unei serii de trei numere, în care al treilea reprezintă suma celor 2 numere precedente. Răspunsurile corecte vor fi 6 și 7.

EXEMPLE DE ITEMI DIN CATEGORIA SERIILOR DE LITERE

urmăriți seria dată și treceți cifrele corespunzătoare ultimului cuvânt.

Exemplul I

CALCUL	— AVIATOR	— ENORM	— AVARIAT	— LEGE
1	2	0	3	?

[1] Cecile Cezari, *Les tests psychologiques*, Marabout, Alleur (Belgique), 1989.

Se va sesiza că cifra înscrisă sub cuvânt corespunde numărului literelor „A", din componența cuvântului. „Lege" nu cuprinde nici un „A", deci sub cuvântul lege se va trece „0" (zero).

Exemplul II

CAMION	—	ELICOPTER	—	ARITMETICĂ	—	AVION	—	CANA
3+3		5+4		5+5		3+2		?

Suma cifrelor adunate sub fiecare cuvânt corespunde numărului literelor din componența cuvântului. Sub cuvântul „CANA", răspunsul corect este 2+2.

b) Teste pentru determinarea comprehensiunii și logicii verbale (BV 8, BV 50, BV 51 etc.) cuprind proverbe, propoziții sau serii de cuvinte în raport cu o idee sau un tip de raționament (fiecărei serii de 5—6 cuvinte îi corespunde o idee comună). În cadrul probei se cere să se elimine cuvintele sau propozițiile care nu conțin ideea propusă.

EXEMPLE DE ITEMI PENTRU EVALUAREA COMPREHESIUNII VERBALE:

Subliniați, în fiecare din seriile următoare, 3 cuvinte corespunzătoare celui propus.

Mâna

floare — police — manual — inel — unghie — deget

Vor fi subliniate cuvintele ce denumesc părți constitutive ale mâinii: *police, unghie, deget*

Aliment

loțiune — pisică — friptură — labă — legume — spaghete

Se vor sublinia cuvintele ce denumesc alimente: *friptură, legume, spaghete.*

Exemplul II

Subliniați 3 cuvinte care, după părerea dumneavoastră ar fi sinonime cuvântului DISPONIBIL:

receptiv — dispus — vacant — deschis — liber — neocupat — așezat

Se vor sublinia cuvintele: *vacant, liber, neocupat*

Alegeți propoziția care, după părerea dv., se raportează la cuvântul indicat:

Ateu

a) cel care nu crede în Dumnezeu
b) cel care a pierdut legea
c) cel care nu practică nici o religie.

Răspunsul corect = *a*, dă semnificația cuvântului „ateu"

Scrutin

a) acțiune de a număra buletine de vot
b) vot emis prin intermediul buletinelor
c) rezultatele unui vot.

Răspunsul corect = *b*, dă semnificația cuvântului „scrutin".

Atenția acordată exclusiv investigării inteligenței cu ajutorul testelor așa-zise „de eficiență", ar putea induce cititorului ideea identificării testelor de eficiență cu testele de inteligență (în particular, cu cele de inteligență generală). În realitate, în categoria testelor de eficiență se includ variate și numeroase teste (de ordinul miilor), destinate diagnosticării și altor factori aptitudinali: cognitivi (perceptivi, mnezici); prosexici (capacitate de concentrare, stabilite, volum); psihomotrici (coordonarea generală, segmentară, senzorimotorie; viteza — sub toate formele ei) ș.a.. O parte dintre aceștia vor constitui obiectul unei tratări speciale în capitolele următoare.

5.3. EVALUAREA REZULTATELOR PRIN COMPARAȚII INTERTEST

În paralel cu descrierea succintă a diferitelor teste, s-au făcut unele referiri și asupra modalităților de evaluare a rezultatelor, apreciate calitativ și cantitativ. Analiza cantitativă se bazează pe notele obținute de subiect la test, concentrate, de obicei, într-un scor global. Un exemplu, în acest sens, îl constituie scorul global pe baza căruia se stabilește coeficietul intelectual (Q.I), prin raportarea la etalon.

Evaluarea datelor recoltate în urma testării se poate face, însă, și prin *analiza repartizării rezultatelor obținute de un subiect la diferite probe*, repartiție ce va fi considerată un indicator al organizării sale individuale.

Structura individuală a fost pusă în evidență cu ajutorul profilului psihologic și al studiului de scatter.

Profilul psihologic. Se prezintă sub forma unei reprezentări grafice, considerată ilustrativă pentru fizionomia psihică (mintală, caracterială etc.) a subiectului. Graficul poate avea formă rectilinie sau circulară și rezultă din unirea punctelor de proiecție corespunzătoare valorii cotelor la probele aplicate, reprezentate prin axe.

Sunt citate, în literatura de specialitate profilele realizate de Rossolimo, Vermeylen și, cu deosebire cel elaborat de Meili — aplicat în vederea diferențierii aspectelor concrete, abstracte, analitice și inventive ale inteligenței la copii.

Profilul permite compararea facilă a aspectelor variate investigate cu ajutorul testelor.

Deși s-au emis numeroase critici privitoare la profilul psihologic — vizând, cu prioritate, concepția atomistă asupra personalității pe care se fundamentează — profilul permite o analiză psihologică mai amplă (comparativ cu scorul global), în sensul decelării caracteristicilor dominante și a celor slabe în cadrul unor fenomene psihice complexe, (cum ar fi inteligența) și a direcțiilor de acționare psihoterapeutică, prin stimulare sau recuperare.

Analiza pe bază de scatter (scatter = termen englez semnificând *împrăștiere, dispersie).* Aceasta presupune, după H. Piéron, analiza caracteristicilor individuale privind dispersia rezultatelor obținute de un subiect la un test sau un grup de teste. Scatter-ul dă suma abaterilor, în raport cu valorile medii ale grupului normal (asupra căruia s-a făcut etalonarea), având în total aceeași notă cu a subiectului examinat.

Structura particulară a distribuției rezultatelor (pattern-ul) poate avea o valoare diagnostică superioară scorului global, permițând, de exemplu, identificarea pattern-urilor mentale patologice.

Cel mai frecvent, analiza de scatter se folosește în vederea măsurării deteriorării mintale provocate de vârstă (vârstele înaintate), sau de apariția unor procese organice patologice. Privind examinările cu scalele Wechsler, sunt diminuate, ca efect al deteriorării organice, rezultatele la testele: Aritmetică, Memoria cifrelor, Cuburi și Cod. Acestea constituie grupul testelor sensibile la deteriorare (T.S.D.).

Rezultatele la celelalte teste nu se modifică semnificativ. Acestea sunt considerate teste rezistente la deteriorare (T.R.D.). Se poate calcula, astfel, indicele de deteriorare mintală sau indicele de deficit psihologic (I.D.P.), după formula:

$$I.D.P. = \frac{TRD - TSD}{TRD}$$

rezultatele urmând să fie raportate la barem (când indicele de deteriorare I.D.P. > 10—20% este un deficit psihologic sigur).

O altă posibilitate de evaluare a deteriorării psihice (tot cu ajutorul scalelor Wechsler), vizează raportul între cotele obținute la scala verbală și nonverbală în sensul unor diminuări ale valorilor pentru testele nonverbale. Scăderea randamentului la probele verbale, impune ipoteza unor tulburări de tip organic la nivelul emisferei dominante.

5.4. ROLUL TESTELOR ÎN EVALUAREA CARACTERISTICILOR EVOLUȚIEI PSIHICE. TESTELE DE DEZVOLTARE ȘI PSIHODIAGNOZĂ LA VÂRSTELE MICI

Diagnosticul obținut ca rezultat al aplicării testelor de inteligență pare să ofere, în exclusivitate, un decupaj prin secțiune transversală: nivelul mintal al subiectului în momentul testării.

Se pune problema, cu deosebire pentru vârstele de creștere, de a cunoaște caracteristicile evoluției inteligenței și chiar ritmul evoluției. Evaluarea evoluției necesită decelarea momentului genezei și a caracteristicilor primelor stadii, ceea ce ridică cel puțin 2 întrebări: 1) de la ce vârstă un copil poate fi examinat din punct de vedere psihologic și 2) în ce termeni pot fi formulate concluziile?

Pentru a răspunde trebuie amintită puternica intricare a psihologicului cu motricul (în prima perioadă a evoluției ontogenetice). A. Gessel vorbește despre „un prim nivel al dezvoltării psihice" în care psihologicul și biologicul nu se diferențiază și acesta este stadiul psihomotor. J. Piaget definește dezvoltarea între 0—18/24 luni — ca stadiu al inteligenței senzoriomotorii. Componenta comportamental motorie (obiectivată în principalele forme — joc, limbaj etc.) va rămâne, și în anii următori, fundamentală în relaționarea copilului cu lumea — ca sursă a cunoașterii și formă de exprimare — iar prin intermediul ei, investigarea dezvoltării psihice începe din prima lună de viață.

Studiile longitudinale întreprinse de Belka și Williams (1979) asupra acelorași subiecți testați succesiv, anual, subliniază posibilitățile de predicție a performanțelor cognitive pe baza rezultatelor la testele perceptiv-motorii aplicate cu un an în urmă, până la vârsta de 5 ani. După 5—6 ani, predicția pe această cale nu mai este posibilă, datorită diferențierii între domeniile aptitudinale (cognitive și psihomotorii).

Caracterizarea evoluției copilului între 0—6 ani, se va face în termeni de dezvoltare psihomotorie (nu de dezvoltare psihică) iar evaluarea se va face prin cotient de dezvoltare (Q.D. = raportul între vârsta psihomotorie — stabilită cu ajutorul testelor — și vârsta cronologică) și nu prin cotient de inteligență (Q.I.). Cotientul de dezvoltare este expresia particularităților ritmului evoluției specifice fiecărui copil, date de codul său genetic sau factorii organici supraadăugați și de condițiile stimulatoare imprimate de mediul educațional. El va evidenția:

- Q.D. < 70—0 întârziere în dezvoltarea psihomotorie;
- Q.D. = 70—84 — o evoluție mai lentă;
- Q.D. = 85—110/115 — o evoluție normală;
- Q.D. > 115/120 — o evoluție precoce.

Diagnosticul, cu ajutorul cotientului de dezvoltare, la vârstele mici va fi interpretat ca o secvență a dezvoltării, ce poate fi ulterior modificată — ca afect al schimbării de ritm. Abaterile mari de la normalitate au multiple determinări de tip organic sau educațional. Cele de tip amplu regresiv permit prognosticul unei întârzieri mentale.

Diagnosticul de precocitate, în schimb, este mult mai rar validat prin inteligențe superioare.

Toate testele aplicabile până la 6 ani permit evaluarea caracteristicilor de dezvoltare psihomotorie. Așa, de exemplu, cu testul Stanford-Binet se examinează copiii începând cu vârsta de 2 ani. Testul are valoare diagnostică ridicată, între 2—7 ani. Este format din subteste pe intervale de vârstă de 6 luni, între 2 și 5 ani și de 1 an pentru perioadele următoare. Fiecare subtest are 6 itemi. Scala WPPSI (prezentată anterior în cadrul testelor de inteligență) permite evaluări pentru copiii între 4A-6A8L.

Sunt și teste care se aplică din prima lună de viață și permit o analiză precisă a evoluției la vârste foarte mici — testele numite de dezvoltare. Cele mai cunoscute sunt testele Gessel, Brunet-Lezine și Bayley.

Testul Gessel permite stabilirea cotientului de dezvoltare pe baza investigării copiilor de 4—60 săptămâni, cu ajutorul unor itemi care se adresează comportamentului motor, verbal și de adaptare socială.

Scala Brunet-Lezine (folosită la noi în țară în special pentru evaluarea copiilor de 0—24 luni) are în componență câte 10 itemi grupați pe categorii de vârstă. Intervalul de grupare este de 1 lună — pentru 0—1 an și de 3 luni pentru 1—2 ani. Din 10 itemi, 6 privesc examinarea copilului în situație experimentală de testare (stimulându-l cu ajutorul unor materiale de stimulare sau ca efect al prezenței altei persoane) și 4 constau din întrebări puse aparținătorilor referitor la comportamentul din afara situației de testare. Materialele obișnuite folosite (jucării: sunători, cuburi, mingi; obiecte de uz casnic: ceașca, lingura) procedeele simple de examinare (așezarea copilului în decubitus dorsal și ventral sau susținerea în poziție verticală pentru a urmări poziția capului; prezentarea unor obiecte în vederea înregistrării reacției de răspuns) și notare fac posibilă folosirea scalei și de către nespecialiști — kinetoterapeuți, instructori de educație, asistenți medicali, părinți.

Scala Boyley este destinată evaluării dezvoltării psihomotrice a copiilor de 0—30 luni, cu ajutorul a 185 de itemi. Fără a opera diviziuni pe subintervale de vârstă, în dreptul fiecărui item este data (în luni) vârsta medie la care comportamentul solicitat este așteptat. Considerat test cu înaltă valoare diagnostică este utilizat frecvent pentru diagnosticul clinic. Presupune, însă, un inventar special de obiecte (planșete, incastre etc.) și un sistem mai complicat de prelucrare a rezultatelor cu ajutorul etaloanelor, ceea ce îl face să fie recomandat spre utilizare specialiștilor (psihologilor). Aprecierea dezvoltării psihomotrice rezultă din scorul global înregistrat. Din analiza psihologică a rezultatelor decurg aprecieri referitoare la: conduita motorie (comportamentul motor fin — coordonarea mișcărilor mâinilor și degetelor, viteza de realizare, caracteristicile lateralizării, coordonările senzorimotorii și nivelul de elaborare al schemei corporale); conduita de orientare; caracteristicile imitației; nivelul de elaborare al limbajului impresiv și expresiv etc.

Așa cum se observă, toate testele de dezvoltare pentru vârstele mici cuprind itemi referitori la obiectivarea nivelului de organizare psihică în plan motor.

Considerând interesul specialiștilor din domeniul educației și sportului și al kinetoterapiei în studierea mișcărilor, prezentăm — din testele amintite — o serie de itemi apreciați ca indicatori necesari evaluării dezvoltării comportamentului motor la vârstele mici.

Itemi pentru evaluarea comportamentului motor pentru copii de 1—36 luni

Vârsta (luni)	Comportament motor fin (indemânarea manuală)	Comportament motor global (mișcări cu participarea grupelor musculare mari — la nivelul întregului corp)
1	— strânge puternic degetul introdus în mâna sa	— ținut în brațe, îndreaptă din când în când capul; — în decubitus ventral, ridică uneori capul, fără siguranță; — în decubitus ventral apar mișcări reptiliforme de târâre.
2	— poate menține în mână un obiect sau o jucărie, prin cuprindere	— în decubitus ventral ridică umerii și capul pentru scurt timp; — luat în brațe menține aproximativ 1 minut capul drept; — ținut de sub axile fixează membrele inferioare; — se răstoarnă de pe o parte pe spate; — se oprește din mișcare sau întoarce capul în direcția din care i se vorbește.
3	— „jocul mâinilor" = se joacă cu mâinile, le studiază aducându-le în fața ochilor; — ține strâns o jucărie în mână și o scutură prin mișcare bruscă; — duce spontan obiectele la gură.	— ținut în brațe menține capul drept; — în decubitus ventral ridică bustul sprijinindu-se de antebrațe; — se întoarce singur de pe spate pe o parte; — se întoarce orientându-se spre o sursă de zgomot; — manifestă global reacție de înviorare la apariția mamei.
4	— din poziția culcat începe mișcarea de apucare dirijată către un obiect (jucărie); — în această poziție scutură o jucărie apucată, privind-o; — așezat în fața unei mese îi palpează suprafața.	— în decubitus dorsal ridică capul dacă este tras ușor de antebraț; — în această poziție își privește picioarele în extensie; — întoarce imediat capul spre locul de unde este chemat; — schițează „podul" dacă este susținut.
5	— apucă un cub la contactul cu mâna sa; — ține un cub în mână și privește pe al doilea; — întinde mâna spre obiectele care i se oferă.	— începe să mențină poziția în șezut, cu sprijin, având coloana ușor curbată; — culcat pe spate face mișcări dirijate pentru a se debarasa de un material așezat pe fața sa; — se dezvelește prin mișcări de pedalaj, își apucă coapsa sau genunchiul; — ținut de sub axile menține picioarele drepte.

Vârsta (luni)	Comportament motor fin (indemânarea manuală)	Comportament motor global (mișcări cu participarea grupelor musculare mari — la nivelul întregului corp)
6	— ridică un cub plasat pe masă, în fața lui și îl aduce în fața ochilor; — ține 2 cuburi, ficcare într-o mână și se uită la al 3-lea; — apucă un inel care se balansează în fața sa; — lovește sau bate pe masă cu o lingură.	— stă în șezut fără sprijin; — se rostogolește lateral (de pe abdomen pe spate); — prinde picioarele cu mâinile și se joacă cu ele; — încearcă să se târască.
7	— transferă o jucărie dintr-o mână într-alta; — prinde o jucărie prin prehensiune digitopalmară; — apucă o bilă în mișcare; — lovește un cub de altul și acțiunea îi produce bucurie.	— se ridică singur în poziție de-a bușilea; — se ridică în genunchi, sprijinindu-se de gratiile patului; — aduce picioarele la gură; — susținut de sub axile pășește.
8	— apucă obiectele mici cu primele 3 degete (pensa tridigitală); — încearcă să bată din palme; — primește un al 3-lea cub abandonându-le pe celelalte 2 ținute deja în mână; — se joacă aruncând jos obiectele.	— se ridică în picioare, sprijinindu-se (de gratii, scaun); — stă în picioare susținut de o mână; — se așează singur în șezut și se culcă din această poziție; — participă la jocul „cucu-bau".
9	— ridică o ceașcă răsturnată pentru a lua un obiect astupat cu ea; — apucă un obiect mic între degetul gros și arătător (pensa bidigitală inferioară); — își apropie un obiect trăgând de sfoara cu care care este legat.	— stă în picioare cu sprijin; — face încercări de mers sprijinindu-se din proprie inițiativă; — susținându-se de ambele mâini pășește, bucurându-se.

Vârsta (luni)	Comportament motor fin (îndemânarea manuală)	Comportament motor global (mişcări cu participarea grupelor musculare mari — la nivelul întregului corp)
10—11	— oferă un obiect la cerere; — scoate un obiect dintr-un recipient (ceaşcă); — pune un obiect într-o ceaşcă fără să-i dea drumul; — scoate o formă din încastru (rotundul); — întoarce şi caută obiectul care bate (cuiul) într-un clopoţel; — foloseşte cu uşurinţă pensa digitală inferioară fără să-şi sprijine braţul sau mâna.	— se ridică şi stă în picioare fără sprijin; — poate merge câteva momente susţinut de o mână.
12	— realizează o construcţie din 2 cuburi suprapuse; — încearcă să-şi scoată ciorapul; — apucă obiectele mici cu precizie prin pensa digitală superioară (sub forma de cleşte).	— face primii paşi fără sprijin; — stă ghemuit fără sprijin; — se apleacă fără să-şi îndoaie picioarele.
13—15	— ţine cana sau paharul pentru a bea; — se serveşte de linguriţă; — face o construcţie pe verticală sau pe orizontală din câteva cuburi; — pune, la comandă, cubul în încastru; — mâzgăleşte cu energie când i se cere să scrie.	— merge cu succes în spaţiul obişnuit; — urcă de-a buşilea câteva trepte; — nesprijinit ridică un obiect de pe podea.
16—18	— se serveşte curent de linguriţă pentru a mânca; — întoarce paginile unei cărţi.	— urcă şi coboară scara ţinut de o mână, cu ambele picioare pe aceeaşi treaptă; — loveşte cu piciorul în minge imitativ sau la comandă; — din picioare, aruncă o minge cu ambele mâini; — începe să alerge.

Vârsta (luni)	Comportament motor fin (îndemânarea manuală)	Comportament motor global (mișcări cu participarea grupelor musculare mari — la nivelul întregului corp)
19—21	— construiește un turn din 5 cuburi; — gestul schițat în mâzgălitură devine mai organizat, poate căpăta tendința circulară.	— lovește cu piciorul reglementar mingea (prin șut) — aleargă liber, flectând genunchii — în picioare, poate merge și spre înapoi.
22—24	— încearcă să împăturească o foaie de hârtie; — trasează o linie după model; — aranjează jucăriile sau obiectele în ordine.	— urcă sau coboară scara singur; — se urcă singur pe scaun sau pe pat; — își menține echilibrul mergând pe bordura trotuarului sau pe o scândură; — aleargă cu ușurință.
24—30	— participă la îmbrăcare, încălțare fără să-și poată lega singur șireturile; — poate transporta un pahar cu apă fără să-l verse; — desenează ghemul.	— aruncă mingea cu adresa spre examinator sau o prinde; — sare pe loc cu ambele picioare odată; — merge la cerere sau imitativ pe vârfuri și călcâie.
31—36	— reușește să se dezbrace și să se îmbrace, parțial, singur; — desenează cercul.	— încearcă și reușește să stea pentru scurt timp într-un picior; — sare de pe o treaptă pe alta cu ambele picioare odată; — urcă și coboară scările punând alternativ câte un picior pe o treaptă.

În evaluarea psihomotrică a copiilor (începând cu vârsta de 4 ani) sunt considerate a avea o cotă înaltă de validitate bateriile Oseretsky (1936) și Bruininks-Oseretsky (1978). Ultima — destinată examinării copiilor de 4A6l—14A6l, în vederea stabilirii nivelului și vârstei motorii — va fi descrisă, pe larg, în capitolul referitor la măsurarea unor indici și a capacității psihomotrice.

Cu testele Oseretsky (bateria 1936) sunt examinați copii de 4—16 ani. Bateria are în componență câte 6 teste grupate pe intervale de vârstă de 1 an (în intervalul 4—10 ani) și de 2 ani (în intervalul 11—16 ani). Testele prezentate în tabelul nr. 12 se aplică individual.

[1] M. Violet-Conil, N. Canivet, *L'exploration expérimentale de la mentalite infantile*, P.U.F., 1946, cap. IV.

Tabelul nr. 14

Conținutul Bateriei Oseretsky

Vârsta (în ani)	Coordonare statică	Coordonare dinamică a mâinilor	Coordonare dinamică generală	Rapiditatea mișcărilor	Simultaneitatea mișcărilor	Sinchinezii
4	Postura lui Telema	Atingerea vârfului nasului cu ochii închiși	7—8 sărituri cu gambele ușor flectate	Așezarea a 20 de de piese într-o cutie, cu maximum de viteză	Cu 2 mâini descrierea de cercuri în spațiu	Se strânge mâna copilului și se observă alte mișcări
5	Stat pe vârfurile picioarelor	Executarea unui ghemotoc de hârtie	Sărituri pe o distanța de 5 m, de pe un picior pe celălalt	Înfășurarea pe o bobină a unui fir de 2 m	Așezarea unor bețișoare într-o cutie, simultan cu ambele mâini	Copilul arată proprii săi dinți
6	Stat pe un picior, celălalt flectat	Atingerea unei ținte cu mingea aruncată de la 1,5 m	Sărituri peste o coardă ținută la 20 cm, de sol, picioarele lipite	Desenarea de linii verticale pe o hârtie liniată	Înfășurarea unui fir pe un deget, în mers	Atingerea mesei cu un ciocan de percuție
7	Stat pe vârfuri și îndoirea picioarelor	Cu un creion, găsirea ieșirii dintr-un labirint	Parcurgerea unei distanțe de 2 m ducând alternativ călcâiul unui picior în vârful celuilalt	Gruparea a 36 de cărți în 4 pachete în locuri precise, cu maximum de viteză	Lovind alternativ cu cele 2 picioare, descriind cercuri cu un deget	Ridică sprâncenele
8	Așezat ghemuit, brațele încrucișate, ochii închiși	Cu degetul mare, atingerea rapidă a celorlalte degete ale mâinii	Pe un singur picior, celălalt flectat 90 de grade, urmărește un obiect pe o distanță de 5 m	Executarea a 3 acțiuni succesive	Cu cele 2 picioare, lovirea podelei alternativ, la fiecare atingere, cu indexul lovită masa	Se ridică fruntea

Vârsta (în ani)	Coordonare statică	Coordonare dinamică a mâinilor	Coordonare dinamică generală	Rapiditatea mişcărilor	Simultaneitatea mişcărilor	Sinchinezii
9	Stat pe un picior, celălalt flectat, cu ochii închişi	B. Atingerea unei ţinte situată la 2,50 m, cu mingea F. Decuparea unui cerc dintre alte cercuri concentrice	B. Săritura fără elan, coarda la 40 cm F. Săritura fără elan, cu bătaia palmelor, aterizarea pe vârful picioarelor	Întoarcerea, una câte una a paginilor unei cărţi, cu maximum de viteză	Ca precedenta, dar lovirea mesei cu indexul ambelor mâini, simultan	Subiectul, şezând, flexia şi extensia gambelor cu maximum de viteză
10	Stat pe vârful picioarelor cu ochii închişi	B. Ca precedentul, pentru fete F. Ca precedentul, pentru băieţi	B. Ca precedentul, pentru fete F. Ca precedentul, pentru băieţi	Din 4 grămezi egale de chibrituri se depozitează beţele câte unul, cu maximum de viteză	Tapping cu ambele mâini, cu 2 creioane pe 2 coli	Închiderea unui ochi, celălalt deschis
11—12	B. Stat pe un picior flectarea celuilalt, planta piciorului drept pe faţa interioară a gambei celui stâng F. Stat pe vârful unui picior, flectarea celuilalt cu ochii închişi	Prinderea unei mingi aruncată de la 3 m, cu o mână	B. Săritura cu elan de 1 m peste un scaun cu păstrarea echilibrului F. Săritura în aer şi atingerea călcâielor cu mâinile, în săritură	Perforarea unei hârtii pusă sub un carton cu o sută de cercuri	Aceeaşi perforare, dar cu ambele mâini, simultan	Braţele întinse, cu închiderea pumnului de la o singură mână

Vârsta (în ani)	Coordonare statică	Coordonare dinamică a mâinilor	Coordonare dinamică generală	Rapiditatea mișcărilor	Simultaneitatea mișcărilor	Sinchinezii
13—14	B. Ca precedenta, pentru fete F. Ca precedenta pentru băieți	B. Brațul flectat, ținerea unei rigle în echilibru pe un deget F. Mișcări de tricotare cu ochii închiși; degetul mare drept pe arătătorul stâng și invers, în alternare rapidă	B. Ca precedenta, pentru fete F. Ca precedenta, pentru băieți	Tapping	În 2 cutii diferite se pun cu ambele mâini, simultan, în prima 20 de bețișoare, în cealaltă, 20 de monede	Închiderea alternativă a ochiului drept și a celui stâng
15—16	Test corespunzător seriei de 11—12 ani, dar cu ochii închiși	B. Ca precedenta, pentru fete F. Ca precedenta, pentru băieți	Săritură fără elan peste o coardă, deasupra solului la 75 cm (B) și 65 cm (F), picioarele flectate cu detașarea simultană de pe sol	Serie de 12 acțiuni simple	Un creion în fiecare mâna, se desenează cu una un cerc, cu cealaltă, o cruce	Mișcări alternative ale brațelor: poziție orizontală, palmele în sus, apoi pumnii închiși și flectare

BCU CLUJ / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Bateria Oseretsky permite:

a) aprecierea generală a dezvoltării psihomotorii a copiilor;

b) analiza componentelor motricității, traduse grafic printr-un profil motor.

Profilul rezultat pune în evidență starea de normalitate sau eventualele deficiențe caracteristice fiecărui caz de tulburare psihomotorie.

NOTA:

În situațiile unor itemi diferențiați pe sexe, sunt notați cu

B — itemii pentru băieți și

F — itemii pentru fete

5.5. VALOAREA DIAGNOSTICĂ ȘI VALOAREA PROGNOSTICĂ A TESTELOR

Despre teste s-a scris mult și s-au exprimat aprecieri diferite, relativ la valoarea lor diagnostică, unele diametral opuse. Sunt autori care absolutizează valoarea testelor și alții care o neagă total. Majoritatea înțeleg testul ca un instrument, în cadrul unui instrumental complex, capabil să releve o trăsătură sau un complex de trăsături, în funcție de conținutul itemilor și caracteristicile de validitate și sensibilitate ale testului. Pentru selecția profesională, de exemplu, Cecil Cesari[1] recomandă, alături de testele psihologice, considerarea datelor obținute prin grafologie, astrologie, chiromanție, nefrologie, fiziognomie, morfologie și, mai ales, pe cele rezultate din analiza experienței profesionale obținute de candidat până în momentul selecției, a studiilor întreprinse — certificate prin diplome — a realizărilor profesionale, a examenului medical și a datelor rezultate din interviul cu psihologul de întreprindere.

Testul trebuie privit ca un reactiv — pentru manifestarea trăsăturilor psihice, prin analogie cu reactivii din examenele biologice sau biochimice. Sunt reactivi cu valoare diagnostică, mai mare sau mai mică, iar valoarea reactivului va fi potențată sau diminuată și de ansamblul condițiilor de aplicare și de capacitatea de interpretare a datelor de către specialist.

---

[1] C. Cesari, *op.* cit., pag. 14.

În aplicarea testului, trebuie să se țină seama de o serie de condiții care, neglijate, pot scădea valoarea testului — până la anulare.

După G. Bontila[2], principalele erori se pot datora:

a) examinatorului;
b) subiecților;
c) condițiilor exterioare, ambianței.

În scopul evitării lor, se fac următoarele recomandări:

examinatorul este obligat:

- să cunoască bine proba și tehnica ei de aplicare, înainte de a o da subiecților, prin: studierea aprofundată a testului; aplicarea pe sine și pe alți subiecți — cu titlul de probă, de încercare;
- să dea subiecților instrucțiuni clare (care, în prealabil, au fost bine memorate), accentuând elementele importante și evitând monotonia;
- să prezinte multă siguranță în fața subiecților, să nu fie nici timid, nici autoritar;
- să înceapă examinarea cu probe simple și numai când acestea au fost rezolvate, să treacă la probe mai complexe;
- examinarea să nu dureze mai mult de 3—4 ore, cu pauze de 3—10 minute între probe.

subiecții pot da cele mai concludente rezultate, respectând câteva cerințe:

- să nu fie obosiți (de aceea se vor prezenta la examinarea psihologică dimineața, la primele ore);
- să se prezinte în stare normală de sănătate (în caz contrar vor fi amânați);
- să manifeste interes pentru probe;
- să nu se prezinte tensionați, nervoși, emoționați;
- să nu copieze unul de la altul rezultatele;

Condițiile exterioare:

- să se asigure condiții de aerisire și iluminare corespunzătoare;
- să fie eliminate zgomotele sau orice alți factori perturbatori.

Considerând îndeplinite toate cerințele testării — privitoare la caracteristicile testului (validitate, fidelitate, sensibilitate), la condițiile de aplicare și interpretare a rezultatelor (prin cotă, profil,

[2] G. Bontila, *Aptitudinile și măsurarea lor, Centrul de documentare și* publicații al Ministerului Muncii, București, 1971.

scatter) specializarea și competența examinatorului în problematica psihodiagnosticului — rezultatul la test plasează individul, într-o ierarhie a valorilor trăsăturii investigate: inteligență generală, memorie, atenție, aptitudine psihomotrică, anxietate, introversie-extraversie etc. Testul ajută, deci, cunoașterea caracteristicilor prezente la subiect în momentul examinării.

Valoarea diagnostică a testului trebuie apreciată, însă și în legătură cu valoarea sa prognostică, cea care dă importanță și semnificație examinării prin test — subliniind măsura în care persoana examinată își va menține poziția în ierarhie și la examinările ulterioare.

O serie de cercetări, demonstrează factorii cu influență asupra stabilității ierarhice: a) particularitățile evoluției trăsăturii investigate; b) vârsta primei determinări; și c) intervalul de timp între determinările succesive etc.

a) cercetările întreprinse de Priddle și Rubin (1948) pe copii de 7—13 ani, demonstrează *importanța specificului calității în analiza stabilității rezultatelor.* Analiza factorială a datelor recoltate cu o baterie de teste motrice și psihomotrice a demonstrat o bună stabilitate a aptitudinii „forța" la 7—9 ani și apariția unor schimbări și diversificări importante între 9—11 ani, continuate între 11—13 ani, așa cum rezultă din figura următoare: la 9 ani forța apare ca o aptitudine unitară care se divide la 11 ani în forța statică, pe de o parte și forța dinamică și explozivă, pe de altă parte. La vârsta de 13 ani, ultima se divide în: forța dinamică și explozivă a membrelor inferioare și forța dinamică și explozivă a membrelor superioare. Specializarea va continua în anii următori, pentru ca, la adult (corespunzător cercetărilor lui Fleishman), să existe 9 aptitudini bine individualizate în cadrul forței. Diferențierea și specializarea factorilor va determina modificări importante în ierarhia rezultatelor, particularizat pentru fiecare dintre factori.

b) Vârsta primei determinări este considerată factor hotărâtor pentru aprecierea evoluției în ierarhie. Examinările la vârste mici au valoare prognostică redusă, coeficienții de corelație test-retest înregistrând în numeroase cazuri valori apropiate de „0" (zero). Pentru inteligență, Eysenck consideră că, numai după 6 ani rezultatele capătă o anumită stabilitate. După vârsta de 20 de ani, coeficienții de corelație test-retest la scalele de inteligență sunt în jur de 0.80.

c) În privința prognosticării rezultatelor prin testări repetate, se consideră următoarea *regulă: cu cât testările sunt mai înde-*

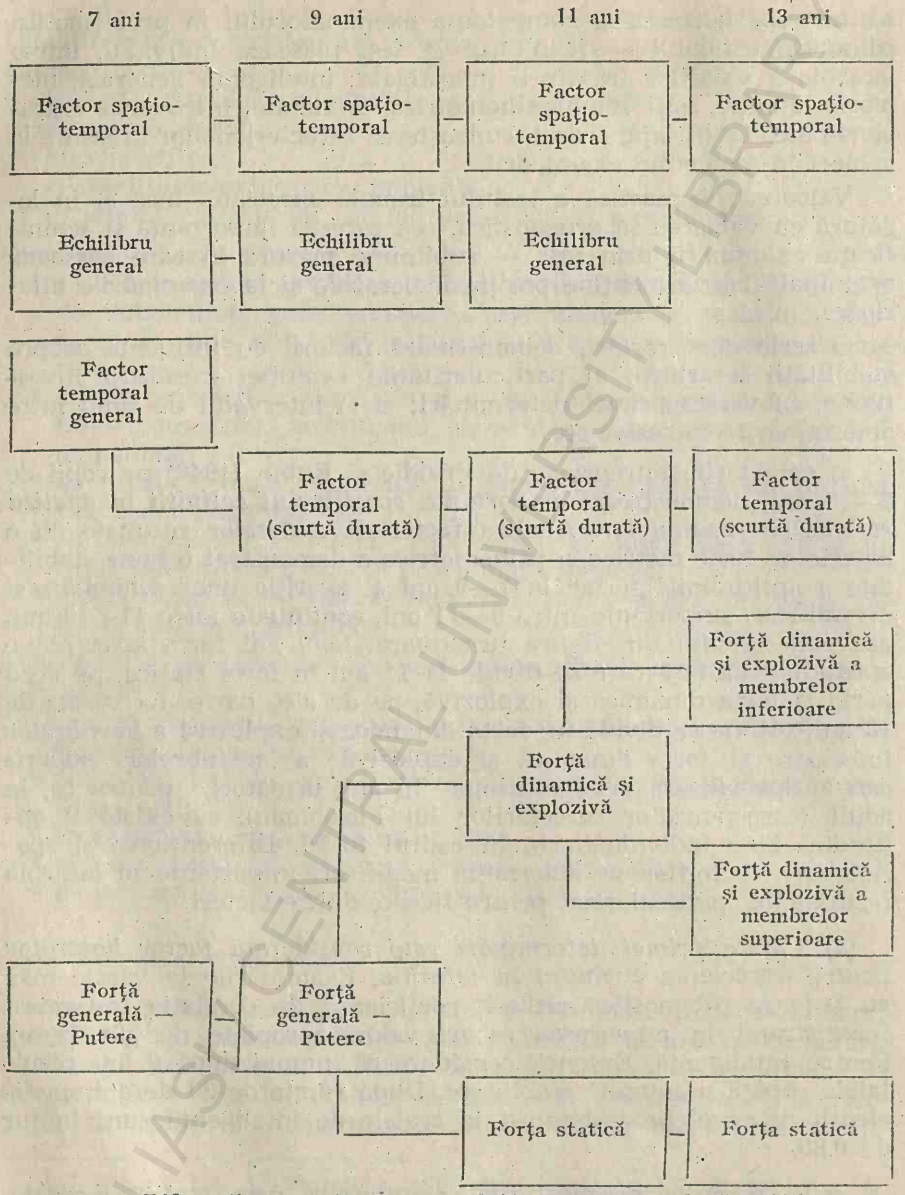


Fig. 9. Diferențierea aptitudinilor o dată cu vârsta — după Priddle et Rubin, 1948 (citați de J. P. Famose și M. Durand, 1988)

BCU IAȘI CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

părtate în timp, cu atât corelația performanțelor este mai mică. Cad sub incidența regulii, în special cazurile cu prime testări la vârste mici. În rest, excepțiile sunt numeroase, abaterile de la regula menționată sunt favorizate de numeroși factori:

- vârsta testării coincidentă cu etapa maturizării calității. Un exemplu se referă la prognosticul evoluției inteligenței, în care, rezultatele înregistrate după 20 de ani au relativă stabilitate, indiferent de intervalul între test și retest.
- nivelul în sine al calității. După 35—40 de ani, modificările de scor la testele de inteligență depind și de nivelul cotientului intelectual în sensul unei involuții mai rapide la subiecții cu un cotient intelectual mai scăzut și mai lente sau absente — la subiecții cu cotient intelectual înalt.

J. P. Famose și M. Durand[1] folosesc termenul de „variabilitate a rezultatelor" pentru a desemna amplitudinea modificărilor în funcție de intervalul test-retest. Ilustrativi, în acest sens sunt coeficienții de corelație obținuți de Rarick și Smoll (1967) între rezultatele la teste de motricitate aplicate la copii prima dată la 7, 8, 9 ani și apoi la 12 și la 17 ani.

Datele oscilează în raport cu intervalul de testare dar și cu specificul testului și al aptitudinii măsurate.

Tabelul nr. 15

Corelațiile între rezultatele la testele de sărituri, aruncări și sprint, aplicate la vârste diferite (după Rarick și Smoll — 1967)

		Săritura		Alergare		Sprint	
		12A	17A	12A	17A	12A	17A
BĂIEȚI	7 ani	.48	.60	.50	.28	.39	.18
	8 ani	.53	.56	.31	.14	.42	.14
	9 ani	.66	.70	.48	.38	.46	.07
FETE	7 ani	.71	.50	.12	.12	.92	.56
	8 ani	.71	.80	.53	.25	.83	.70
	9 ani	.76	.70	.46	.20	.78	.77

[1] J. P. Famose, M. Durand, *Aptitudes et performance motrice*, Edition „Revue EPS", Paris, 1988.

5.6. PREZENTAREA UNOR TESTE DE EFICIENȚĂ

5.6.1. MĂSURAREA SENSIBILITĂȚII

Înainte de a trece la descrierea probelor pentru măsurarea sensibilității, se impun câteva precizări referitoare la termenii și metodele de investigare folosite.

Sensibilitatea — una din formele importante prin care se realizează legătură dintre organism și mediu — îndeplinește funcția de semnalizare și, prin aceasta, asigură adaptarea organismului la mediu.

Particularitățile și limitele sensibilității se pun în evidență cu ajutorul pragurilor senzoriale. Acestea relevă o anumită sensibilitate generală, specifică speciei (la om, aparatul auditiv recepționează sunetele cuprinse între 16—20.000 Hz și aparatul vizual — undele electromagnetice cuprinse între 380—780 milimicroni) și particularitățile sensibilității specifice fiecărui individ.

Pragul minimal sau pragul absolut este reprezentat prin valoarea minimă a unei stimulații, capabilă să producă un proces senzorial distinct (auz, văz, tact). Cu cât valoarea pragului absolut este mai mică, cu atât putem aprecia sensibilitatea mai mare, cu alte cuvinte, există un raport invers proporțional între valoarea pragului absolut și valoarea sensibilității absolute:

$$E = \frac{1}{P}$$

unde: E = sensibilitatea absolută;
P = pragul absolut.

Pragul diferențial este reprezentat prin cea mai mică diferență între 2 valori ale aceluiași stimul, suficientă pentru a produce o experiență senzorială diferită, exprimată printr-un răspuns discriminativ. Valorea pragului diferențial este în funcție de stimulul-etalon la care se raportează și de modalitatea senzorială pentru care se calculează. Pragul diferențial este:

— pentru auz = 1/10 din intensitatea stimulului inițial;
— pentru greutate = 1/30 din intensitatea stimulului inițial;
— pentru lumină = 1/100 din intensitatea stimulului inițial.

Pragul maximal — este reprezentat prin valoarea maximă a unei stimulații, capabilă să producă o senzație specifică. Dincolo de valoarea acestui prag apare senzația de durere și, corespunzător, reacția de apărare a organului de simț.

Măsurarea pragurilor ridică o multitudine de probleme. În primul rând mărimea sau valoarea stimulației care produce pragul absolut, sau a diferenței specifice pragului diferențial, variază în funcție de o serie de condiții:

- variația excitabilității receptorilor (de exemplu, prin adaptare);
- modificarea atitudinii subiectului (prin cunoașterea anterioară a stimulilor de perceput);
- influența seriei de măsurători (ordinea temporală: valoarea stimulării este mai mică în folosirea seriilor descrescătoare decât în seriile crescătoare, ordinea spațială a măsurătorilor poate crea eroarea de poziție etc.).

De aici, rezultă că, printr-o măsurare directă, nu se poate cunoaște decât un „prag de moment" — care poate căpăta valori diferite în etape succesive și, din această cauză, nu poate fi considerat reprezentativ.

Obținerea unor valori reprezentative ale pragurilor se face numai pe baza unor serii de măsurători prin calculul statistic al medianei, din șirul ordonat al înregistrărilor „pragurilor de moment" (instantanee).

Dacă se efectuează o serie de 20 de măsurători pentru sensibilitatea tactilă și, prin ordonarea înregistrărilor, se obțin următoarele valori:

Stimulul	3 cg	4 cg	5 cg	6 cg	7 cg	8 cg	9 cg
De câte ori a fost perceput	0	1	5	8	5	1	0

pragul absolut, rezultat prin calculul medianei, va fi de 6 cg.

A doua problemă la care trebuie să ne referim, privește metodele de măsurare a pragurilor.

Pentru măsurarea pragului absolut, în funcție de obiectivele urmărite în cercetare, mijloacele de investigație și subiecții de care dispunem, se utilizează:

Metoda punctului central;
Metoda limitelor;
Metoda constantă.

[1] P. Fraisse, *Manuel practique de psychologie experimentale*, PUF, Paris, 1968, pag. 379.

Metoda punctului central

Subiectul reglează singur stimulul, printr-o mișcare de du-te-vino, făcându-l să apară și să dispară până ajunge în punctul în care îl percepe cel mai clar. Această operație este repetată în mai multe serii, notând de fiecare dată pragul de moment (dat de punctul în care se percepe cel mai clar). Se calculează, apoi, mediana — pentru a obține valoarea pragului absolut.

Metoda limitelor

Se prezintă subiectului, de către experimentator, serii de stimuli începând cu unul clar perceptibil și diminuând treptat, până când subiectul declară că nu mai percepe nimic (serie descrescătoare) și serii pornind de la stimuli imperceptibili, prin grade succesive, până în momentul în care subiectul percepe clar (serie crescătoare). Subiectul răspunde prin „percep" (notat cu *P*) „sau nu percep" (notat cu *0*). Se aplica succesiv mai multe serii crescătoare și descrescătoare.

În general, valoarea „pragurilor de moment" obținute în seriile crescătoare este mai mare decât în seriile descrescătoare.

Tabelul nr. 16

Determinarea pragurilor prin serii descrescătoare și crescătoare

Serie descrescătoare			Serie crescătoare
	—	12	—
	—	11	—
	P	10	—
	P	9	—
	P	8	—
	P	7	P — Prag momentan crescător (6.5)
	P	6	0
Prag momentan	P	5	0
descrescător (4.5)	0	4	0
	—	3	0
	—	2	0
	—	1	—
	—	0	—

Coloanele verticale reprezintă diferențele de intensitate ale stimulului; *P* = stimulii care au fost percepuți; *0* (zero) = stimuli care nu au fost percepuți (după P. Fraisse)[1].

[1] P. Fraisse, *op. cit.*, pag. 383.

Așa cum se vede în figura prezentată se calculează 2 valori diferite, pentru seria crescătoare și pentru seria descrescătoare. Valoarea pragului absolut obținut prin această metodă este dată de media aritmetică a valorilor medianei celor 2 serii de înregistrări. În exemplul dat, pragul absolut este egal cu:

$$\frac{4,5 + 6,5}{2} = 5,5$$

Metoda constantă

Se dă subiectului o serie de stimuli cuprinși între valori infra și supraliminare, prezentați, însă, în ordine imprevizibilă, întâmplătoare.

Între diferitele serii de stimuli, ordinea este mereu schimbată.

Folosirea acestei metode presupune, în prealabil, determinarea aproximativă a pragului. În stabilirea seriilor de stimuli, intervalul trebuie ales cu multă grijă, știut fiind că, intervalele prea mari scad precizia măsurătorilor, iar intervalele prea mici cer serii întinse de stimuli.

Subiectul poate da 3 tipuri de răspunsuri: „percep" (notat cu *P*") „nu percep" (notat cu „0") și „nu sunt sigur" (notat cu ?). Pentru *P* se dă 1 punct, pentru „nu sunt sigur" se dau 0,5 puncte. Apreciind rezultatele pentru fiecare valoare a stimulului, (dat în serii succesive), trecută în coloane, se poate determina frecvența cu care a fost perceput. Valoarea pragului absolut va fi obținută prin calculul medianei seriei de numere ordonate, care exprimă frecvența pentru fiecare stimul.

Măsurarea pragului diferențial presupune compararea simultană sau succesivă a 2 stimuli: unul pentru care se calculează pragul diferențial este stimulul fix sau etalon, celălalt este stimulul variabil sau valoare momentană, imediată a stimulului (comparată cu etalonul).

Calculul pragului diferențial se poate realiza făcând media dintre pragul diferențial inferior (diferența cea mai mică dintre valoarea stimulului-etalon și cea a stimulului variabil inferior) și pragul diferențial superior (diferența cea mai mică dintre valoarea stimulului etalon și cea a stimulului variabil superior). (Aceleași metode de măsurare și de calcul se aplică și în determinarea unui *dublu prag absolut* — cum ar fi, pragul de poziție în percepperea profunzimii).

Cel mai sigur model de calculare al pragului diferențial rezultă din aprecierea seriilor de răspunsuri: mai mic (—), egal (=), mai mare (+) date de subiect. Compararea frecvenței răspunsurilor mai mare (+) cu egal (=) ajută la stabilirea pragului diferențial superior, iar ale răspunsurilor mai mic (—) cu egal (=) la stabilirea pragului diferențial inferior.

Pentru măsurarea pragului diferențial se folosesc:

Metoda seriilor pline și ordonate;
Metoda constantă.

Metoda seriilor pline și ordonate

Aceasta este, de fapt, o variantă a metodei limitelor, discutată mai sus. Se prezintă subiectului stimulul etalon, până se familiarizează cu el. Se dau, în continuare, stimuli variabili, începând cu unul inferior — perceput ca net deosebit (în serii gradate), până la valori superioare stimulului etalon, trecând prin faza de egalizare. Seria următoare se procedează în același fel, dar în sens descrescător și așa mai departe. Subiectul va da următoarele tipuri de răspunsuri: mai mic, egal, mai mare (pentru seria crescătoare) și, în ordine inversă, pentru seria descrescătoare.

Metoda constantă

Seria de stimuli variabili care urmează să se compare cu stimulul etalon se prezintă în ordine imprevizibilă (cu inversări între stimulii mai apropiați de etalon și cei mai îndepărtați). Această prezentare întâmplătoare înlătură efectele sistematice asupra subiectului și fenomenul de învățare. Rezultatele astfel obținute sunt mult mai concludente.

A. Teste pentru măsurarea aptitudinilor senzoriale

1) Pragul diferențial pentru sensibilitatea auditivă

Material: Pentru determinarea pragului diferențial al sensibilității auditive se folosește *generatorul de ton*, un aparat care emite sunete de intensități și frecvențe diferite (între intra- și supraliminare).

Aparatul este prevăzut cu dispozitive de reglare a intensității și frecvenței de care se slujește experimentatorul.

Subiectului, așezat cu spatele la experimentator, i se dau sunetele prin cască, în vederea izolării fonice de ambianță, asigurând astfel cele mai bune condiții pentru recepția auditivă față de sunetele prezentate.

Instructajul făcut subiectului. Veți auzi un sunet. Acesta vi se va prezenta de mai multe ori ca să-l puteți recunoaște. Îl vom considera stimul fix sau etalon. Dumneavoastră trebuie să-l diferențiați de alte sunete asemănătoare pe care le veți auzi. Cu cât veți reuși să deosebiți sunete mai apropiate de sunetul-etalon, cu atât veți dovedi o mai bună sensibilitate auditivă. La fiecare sunet provocat, vă rog să-mi răspundeți în felul următor:

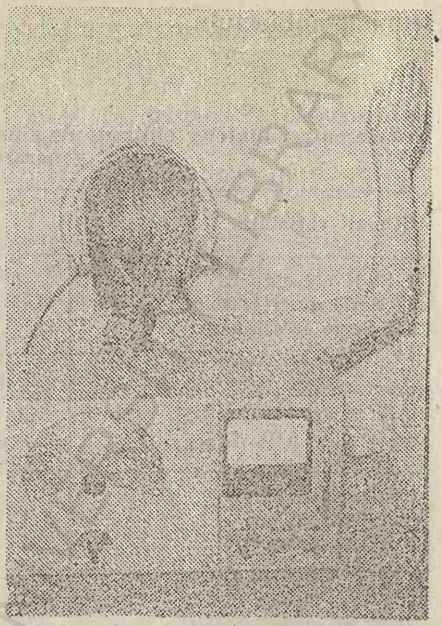


Fig. 10. Generator de ton

— egal (dacă aveți impresia că este sunetul — etalon);
— mai mare (dacă sunetul vi se pare mai înalt — acut);
— mai mic (dacă sunetul pare mai grav).
Atenție! Începem!

Metoda de examinare: Se folosește metoda constantă cu 4 serii crescătoare și 4 serii descrescătoare, cu 8 stimuli pentru fiecare serie. Pentru stimulul—etalon se alege un sunet din plaja cel mai clar perceptibilă (între 2000—3000 Hz).

Înregistrarea: Pentru notarea răspunsurilor subiectului, se folosesc următoarele simboluri: pentru mai mare: + (plus), pentru mai mic: — (minus), pentru egal: = (egal).

Notă pentru calcul: Răspunsurile pozitive și cele negative se anulează reciproc. Ca urmare, la rubricile „Total răspunsuri" pentru fiecare coloană, nu apar decât numere pentru răspunsurile „=" și numere exprimând sau răspunsuri pozitive, sau răspunsuri negative.

Numele subiectului.....

Tabelul nr. 17

Înscrierea rezultatelor obținute de subiect în condițiile stimulării auditive prin generatorul de ton

Stimuli variabili[1]								
I Serie crescătoare	—	—	=	—	—	—	+	+
II Serie descrescătoare	—	=	=	+	+	=	=	+
III Serie crescătoare	—	=	—	+	—	+	=	+
IV —	—	—	+	=	=	=	+	+
V —	—	—	=	—	+	—	+	+
VI —	—	—	=	—	+	+	=	+
VII	—	+	+	+	—	+	+	+
VIII	—	—	—	—	+	+	+	+
Total răspunsuri +					1	2	5	8
Total răspunsuri =		4	8	7	7	6	3	
Total răspunsuri —	8	4		1				

Sensibilitatea auditivă este apreciată în funcție de valorile pozitive (pentru pragul superior) și cele negative (pentru pragul diferențial inferior) din care urmează să se calculeze media. Răspunsurile „egal" desemnează lipsa de diferențiere.

2) Pragul diferențial al sensibilității kinestezice

• *Aprecierea greutății*

Material: 10 cutii cu aceleași caracteristici exterioare (dimensiune și culoare) dar de greutăți diferite. Diferența de greutate între cutii (considerate în ordine 2 câte 2) este egală cu pragul diferențial, adică 1/30 din greutatea cutiei anterioare, socotită etalon. Această diferență de greutate se realizează prin umplerea cutiilor metalice

[1] Valoarea stimulilor variabili ce urmează a se prezenta subiectului se calculează în funcție de valoarea stimulului—etalon ales.

cu diferite materiale. Pentru fiecare cutie, pe suprafața ascunsă (în contact cu masa) este trecut numărul de ordine din seria de 10 *Instructajul făcut subiectului.* Aveți în fața dv. 10 cutii, diferite numai prin greutate. Trebuie să le așezați în ordine crescătoare, începând cu cea mai ușoară cutie și terminând cu cea mai grea.

Aprecierea greutății o veți face cântărind cu ambele mâini cutiile, două câte două.

Procedeul de examinare: Este lăsat subiectul să lucreze fără limită de timp, până ce apreciază sarcina corect și complet îndeplinită. *Inregistrarea rezultatelor.* Se citește și se notează ordinea așezării.

Ordinea ideală este 1, 2, 3, 4 . . .

Sensibilitatea kinestezică este invers proporțională cu numărul de inversiuni și cu suma diferențelor între numerele luate două câte două. Cele 2 cote se raportează la etalon, stabilind astfel rangul subiectului la probă. Cel mai bun rezultat posibil este:

număr de inversiuni = 0;

diferența între numere = 9.

• *Aprecierea amplitudinii mișcării*

Material: Un *kinezimetru.* Aparatul este compus dintr-o riglă de lemn, lungă de 120 cm și lată de 12 cm, gradată pe margine în centimetri sau milimetri. Pe mijlocul riglei, longitudinal, este fixată o tijă metalică pe care glisează un cursor. La capătul cursorului este fixată o limbă metalică care, prin suprapunerea pe porțiunea gradată, indică distanța deplasării cursorului față de punctul 0.

Ochelari cu lentile negre (confecționați din ochelari moto, pe lentilele cărora s-a lipit hârtie neagră) care nu permit controlul vizual al mișcării voluntare pe care subiectul urmează să o execute.

Instructajul făcut subiectului. Puneți degetul arătător al mâinii drepte în adâncitura cursorului, plasat în mijlocul riglei în punctul 0. Vă duc mâna, printr-o mișcare pasivă, până la o anumită distanță și revenim la punctul inițial. Apoi va trebui să duceți sin-

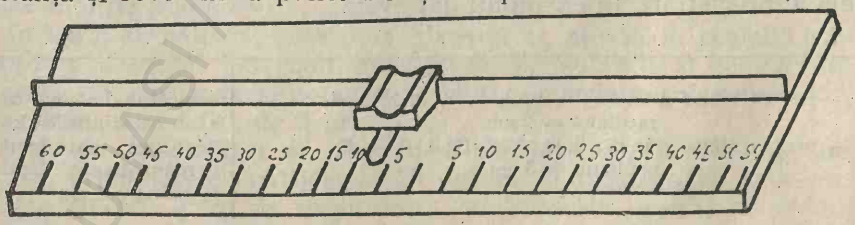


Fig. 11. Kinezimetru

gur cursorul până la distanța stabilită, cu o viteză moderată. Vom repeta aceste mișcări de mai multe ori, la început cu mâna dreaptă și, în continuare, cu mâna stângă, de același număr de ori și folosind același procedeu.

Procedeul de examinare: Se fac câte 9 încercări pentru fiecare mână, ducând însă cursorul în mișcarea pasivă (mișcarea model, etalon) pe distanțe variabile — între 20 și 30 cm. După fiecare mișcare pasivă, subiectul trece la reproducerea ei în mod activ. Între diferitele încercări se lasă pauze de câteva secunde.

Notă pentru calcul: Se înregistrează deviațiile de la punctul fix, în centimetri (sau milimetri), cu plus, pentru supraaprecieri și minus, pentru subaprecieri. Rezultatele subiectului se trec în tabel (ca exemplu vezi tabelul ce urmează):

Numele și prenumele . . . . . .

Tabelul nr. 18

Înscrierea rezultatelor la proba de kinezimetrie

	Mâna dreapta			Mâna stânga		
Stimul	20 cm.	25 cm.	30 cm	20 cm.	25 cm.	30 cm.
	0 +2 −1	+3 +3 0	−3 +4 −2	−2 0 +1	0 +3 +3	+3 +5 +4
Mediana	2 cm.			3 cm.		

Se procedează la ordonarea înregistrărilor pentru fiecare mână. Numerele sunt luate în valoare absolută. Se calculează mediana pentru fiecare mână, din totalul înregistrărilor la cei 3 stimuli, adică cele 9 înregistrări. În exemplul dat avem:

— pentru mâna dreaptă: 0, 0, 1, 2, 2, 3, 3, 3, 4. mediană = 2 cm. — pentru mâna stângă: 0, 0, 1, 2, 3, 3, 3, 4, 5. mediana = 3 cm.	subiectul demonstrează o sensibilitate kinestezică mai bună la mâna dreaptă decât la mâna stângă

Cotele obținute se raportează la etalon.

Aceeași probă se aplică pentru măsurarea sensibilității kinestezice la picior. Procedeul de lucru este același. La aparat diferă numai cursorul, care este în acest caz mai lat, pentru a permite fixarea părții anterioare a plantei.

• *Dublul prag absolut în percepția distanței*

Material: Aparatul pentru măsurarea dublului prag absolut al percepției distanței este format dintr-o planșetă dreptunghiulară din lemn, cu o suprafață de 4800—5000 cm^2. În mijlocul planșetei, prevăzută cu o fantă, este montată o suprafață lemnoasă, care poate fi deplasată longitudinal, de la o extremitate la alta a fantei. Deplasarea acestei suprafețe se poate realiza trăgând de unul din cele două capete ale sârmei care o traversează. Una dintre marginile longitudinale este gradată în centimetri și milimetri. În mijlocul suprafeței glisante este înfiptă o tijă metalică, în vârful căreia se află un paralelipiped de lemn. Aceleași tije se plasează pe planșetă, în linie dreaptă, lateral, de o parte și de alta a tijei din centru, la distanța de 10, 20 sau 30 de cm.

Instructajul făcut subiectului. Trageți de unul din capetele sârmei pe care o aveți în mână până când figura din capătul tijei centrale se află pe aceeași linie cu cele așezate în dreapta și în stânga ei. Când socotiți că ați reușit, vă opriți. Vom face mai multe încercări. Rezultatul vi se comunică la sfârșit.

Procedeul de examinare. Subiectul se plasează la o distanță de 7 m de centrul aparatului, cu fața spre aparat, cu capul paralel față de linia trasată de cele 3 tije. În mână se ține sârma care asigură deplasarea porțiunii centrale.

Se așează suprafața glisantă la una din extremitățile fantei, cea mai apropiată de subiect. Când subiectul consideră că a adus tija centrală pe aceeași linie cu cele laterale, examinatorul notează deviația față de punctul 0.

În seria următoare, suprafața glisantă se așează la cealaltă extremitate a fantei (cea mai îndepărtată de subiect) și se execută mișcarea în sens invers, notându-se în final deviația. Se repetă fiecare serie, alternativ, de 5 ori.

Primele măsurători se fac cu tijele laterale, la distanța de 10 cm, următoarele cu tijele la 20 de cm, și ultimele la 30 de cm. Pentru fiecare grup de măsurători, se folosește același procedeu, câte 5 serii alternativ (înainte, înapoi). După fiecare încercare

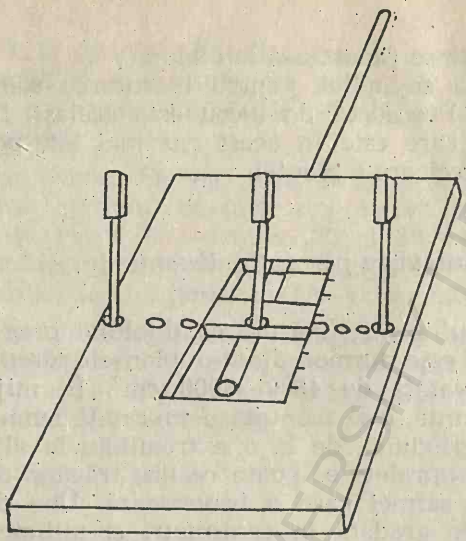


Fig. 12. Aparat pentru percepția distanței

Tabelul nr. 19

Încrierea rezultatelor la proba de percepere a distanței

Numele subiectului . . . . . Distanța între tije . . . . . .

Deviația posibilă (în cm)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Seria I înainte		+								
Seria II înapoi		−								
III			+							
IV		+								
V			−							
VI			+							
VII		+								
VIII				−						
IX		+								
X				+						
TOTAL		+3	−1	0						

BCU IAȘI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

dublă (înainte, înapoi), subiectului i se dă o pauză de câteva secunde. *Notă de calcul:* Se notează deviațiile de la punctul „0" în centimetri sau milimetri; indiferent de serie se notează cu + (plus) deviațiile în față (mai departe de subiect) și cu — (minus), deviațiile în spate (mai aproape de subiect).

Se fac 3 tabele — corespunzătoare celor 3 repere: 10 cm, 20 cm, 30 cm, față de care se apreciază deviația.

Semnele + și — se anulează reciproc. Dacă valoarea pragului este egală cu diferența dintre medie sau mediana și etalon, atunci — în exemplul dat — subiectul percepe distanța cu o eroare de 1,25 cm.

5.6.2. EVALUAREA CARACTERISTICILOR ATENȚIEI

A. Teste destinate evaluării capacității de concentrare

TESTUL BOURDON

Material: a) *Test de baraj* (din categoria hârtie—creion). O pagină pe care sunt imprimate 1600 litere diferite, distribuite neomogen. În partea inferioară a paginii este o rubrică cu numele, prenumele și vârsta subiectului, data examinării și indicii care se calculează.

b) *Cronometru*

Instructajul făcut subiectului. Aveți în față o coală imprimată. Vă rugăm să completați rubrica de jos cu numele, prenumele, vârsta și data de astăzi. După ce subiecții au completat se dă comanda: „Întoarceți pagina cu partea albă în sus!"

Atenție! Aveți în fața dv. o pagină pe care sunt distribuite neomogen 1600 de litere. Vă rog să barați anumite litere (pe care vi le spun mai târziu) de câte ori le întâlniți. Să aveți grijă să nu omiteți niciuna și să nu barați în plus alte litere — în afară de cele indicate. Veți urmări fiecare rând de litere de la stânga la dreapta, așa cum procedați când citiți.

Din timp în timp vă spun: „Semn !". Când auziți acest cuvânt, trageți o linie despărțitoare după litera la care ați ajuns.

Atenție! Veți bara literele:..... Întoarceți pagina. Începeți!

Procedeul de examinare: Înainte de a începe proba, se ia un exemplu la tablă. Se scrie un rând de litere și se demonstrează subiecților modul de lucru. Comanda de începere se dă numai în momentul în care suntem siguri că subiecții au înțeles sarcina pe care o au de îndeplinit.

Se pornește cronometrul la comanda „Începeți".

După fiecare minut se spune „Semn", în vederea aprecierii evoluției cuantumului de lucru pe minute.

După al treilea minut se comandă „semn — încetați — întoarceți pagina".

Se strâng testele de la toți subiecții. Nimeni nu mai are voie să revizuiască sau să completeze.

Notă pentru corectare și calcul. Se corectează cu ajutorul unei grile, confecționată dintr-un material transparent perforat în dreptul semnelor (literelor) pe care subiectul trebuie să le bareze. Suprapunerea grilei peste test permite depistarea rapidă a greșelilor (peste care se face un „x") și a omisiunilor (care se încercuiesc).

Pe una din marginile laterale ale testului se trec, în dreptul fiecărui rând, rezultatele corespunzătoare în 3 coloane:

Sc = semne corect barate

So = semne omise

Sg = greșeli (bărări suplimentare). Se calculează:

numărul total de semne corecte barate în test (pe toate rândurile) = *Sc;*

exactitatea cu care subiectul a lucrat.

Calculul exactității se face cu ajutorul formulei:

$$Ex = \frac{Sc - Sg}{Sc + So}$$

Cele 2 cote obținute se raportează la etalon.

Rezultatele sunt cu atât mai bune cu cât *Sc* este mai mare și valoarea coeficientului de exactitate mai apropiată de 1 (valoarea 1 se obține numai atunci când *Sg* = 0 și *So* = 0).

Observație. Se pot face aceleași calcule pentru fiecare minut separat. Evoluția randamentului în cele 3 minute poate furniza date asupra capacității de adaptare la sarcină și rezistența la oboseală.

Fragment din testul de baraj

Numele și prenumele.....Data.....

Profesiunea.....Specialitatea.....

Vârsta în ani și luni.....

Calcule.....

Indice.....

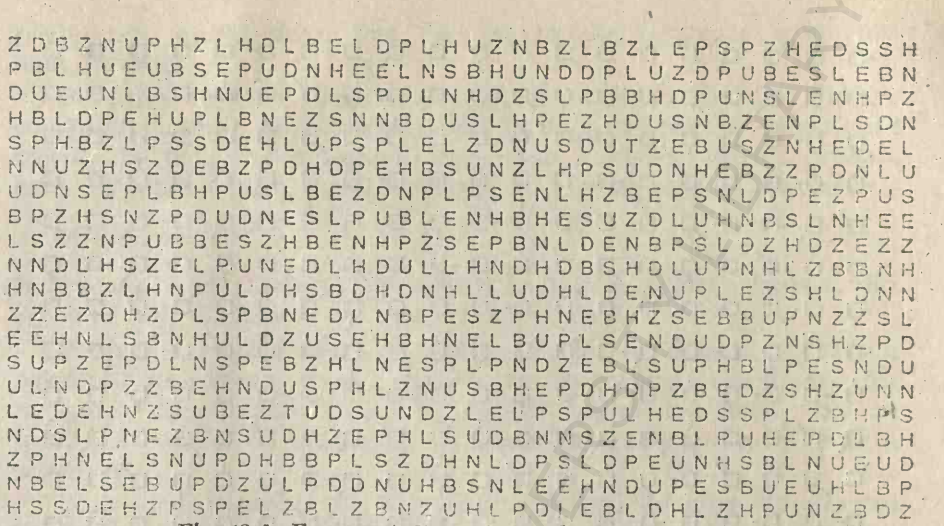


Fig. 13.A. Fragment din testul de baraj Bourdon.

TESTUL TOULOUSE-PIÉRON

În acest test, literele sunt înlocuite cu figuri geometrice: patrate diferențiate prin modul de plasare a unui segment lateral, perpendicular pe mijlocul uneia din laturi sau în unul din colțuri.

Subiectul trebuie să bareze, de câte ori întâlnește, figurile desenate în partea superioară a paginii.

Modul de realizare a probei de către subiect, de prelucrare și interpretare a rezultatelor este analog celui din testul Bourdon.

Secvența din testul Toulouse-Piéron

Numele și prenumele..... Data .....

Profesiunea..... Specialitatea.....

Vârsta în ani și luni.....

Calcule.....

Indice.....

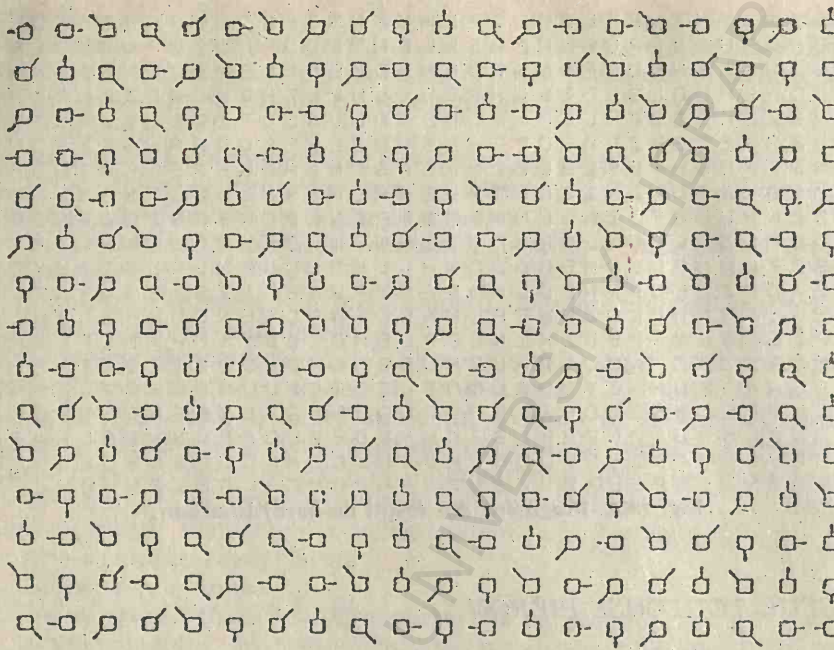


Fig. 13. Secvență din testul de baraj Toulouse-Piéron

B. Teste destinate evaluării capacității de distribuție a atenției

TESTUL PRAGA

Este un test tot din categoria hârtie — creion.

Material: a) *filele testului.* Testul este format din 2 pagini: una pe care urmează să lucreze subiectul și cealaltă servește la „orientare".

Pe pagina de orientare este desenat un pătrat, compus din 100 de pătrățele cu latura de 1 cm. În fiecare pătrățel sunt trecute 2 numere: unul mai mare, în mijloc, imprimat mai gros și altul, mai mic, în dreapta, jos. Așezarea numerelor în patrate nu res-

pectă nici un fel de ordine. Fiecare număr figurează o singură dată, în tabel.

Pe foaia de lucru sunt imprimate 4 coloane verticale. Fiecare coloană, la rândul ei, este despărțită în două: în partea stângă sunt trecute 25 de numere, așezate unele sub altele; în partea dreaptă este un spațiu liber, unde urmează să completeze subiectul.

b) *cronometru*

Instructajul făcut subiectului: Aveți în față o probă compusă din 2 pagini (foi). Examinatorul va arăta un model.

Pe prima pagină sunt 100 de pătrățele. În interiorul fiecărui pătrățel veți găsi un număr mare (scris în mijloc) și unul mic (în marginea din dreapta, jos). Pe această pagină nu aveți voie să faceți nici un fel de însemnări sau ștersături, ea servește numai la orientare.

Pe a doua pagină sunt 4 coloane verticale de cifre. În dreptul fiecărei cifre este un spațiu liber pe care trebuie să îl completați.

Cum veți lucra? Căutați fiecare număr din coloană printre numerele mari din foaia de orientare. Când l-ați găsit, observați cu atenție și numărul mic care îi corespunde. Acest număr mic îl veți trece în coloana liberă în dreptul fiecărui număr căutat, demonstrând în acest fel că l-ați găsit în mod corect.

Avem un model la tablă. Să încercăm câteva exemple. Ați înțeles sistemul de lucru?

Din timp în timp, vă spun „semn". Când auziți acest cuvânt, trageți o linie orizontală, despărțitoare, după ultimul număr completat. La comanda „încetați", întoarceți paginile cu fața în jos și vă odihniți câteva secunde. Lucrul nu se reia decât la comanda „începeți". Reluarea se face întotdeauna cu primul număr din coloana următoare, indiferent cât s-a lucrat în coloana precedentă.

Dacă cineva completează toate numerele de la o coloană, înainte ca eu să spun „încetați" mă anunță. Îi spun timpul în minute și secunde și îl rog să-l treacă sub coloana completată.

Ați înțeles?

Atenție! Întoarceți paginile! Începeți!

Procedeul de examinare: Înainte de a începe proba se dau câteva exemple la tablă. Se recomandă să se folosească ultimile numere din coloana a patra: se desenează câteva pătrate, în care sunt trecute numere mici și mari. Aceleași numere sunt trecute în dreapta,

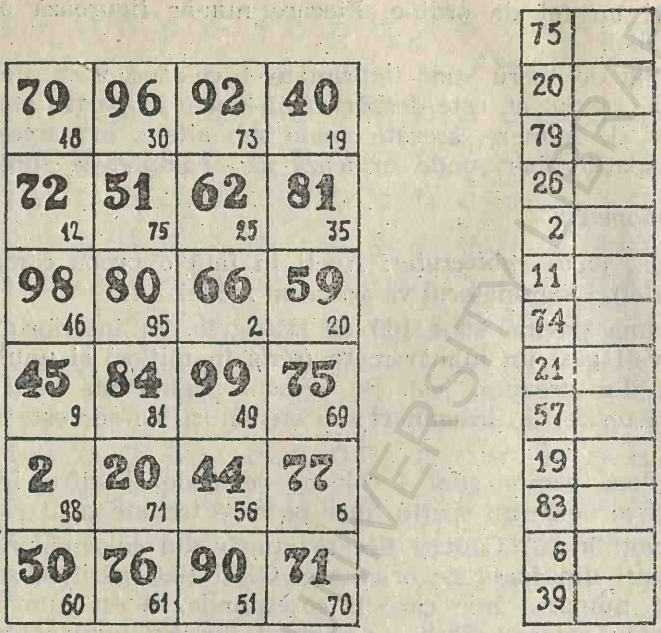


Fig. 14. Fragmente din testul Praga
A — pagina de orientare; *B* — pagina de lucru

în coloane. Se completează cu ajutorul subiecților, pentru a verifica nivelul înțelegerii.

La comanda „Începeți" se pornește cronometrul. După fiecare minut, se spune subiecților „semn". După 4 minute, se dă comanda „încetați"; „întoarceți pagina". Se lasă 1 minut timp de odihnă. Când pauza s-a terminat se reia lucrul la coloana următoare și se continuă astfel până se completează și a patra coloană.

Se strâng imediat testele, pentru a evita orice completări ulterioare.

Se trece pe fiecare test data examinării.

Notă pentru calcul și corectare: Se corectează cu grila. Confecționarea grilei se face decupând dintr-un test spațiile care urmează a fi completate de subiecți. În dreapta spațiului decupat sunt mar-

cate soluțiile corecte. Grila se suprapune peste test. Comparând cele 2 serii de numere (cele trecute de subiect) cu modelul dat prin grilă, se depistează imediat greșelile — care se încercuiesc.

Din numărul total de cifre completate se scad greșelile, obținându-se rezultatul brut dat de subiect. Se calculează numărul total de cifre corect completate (pentru întregul test); numărul de cifre corect completate pentru fiecare coloană (aceste 2 cote se raportează la etalon); numărul de cifre corect completate pentru fiecare minut.

Reprezentarea grafică a rezultatelor la testul Praga: Largi posibilități de analiză și comparare a subiecților ne sunt date prin reprezentarea grafică a randamentului pe minute. Pe abscisă se trec intervalele de timp (cele 16 minute), iar pe ordonată, randamentul corespunzător fiecărui minut.

Prin înregistrarea grafică, putem aprecia:

a) Capacitatea subiectului de a-și distribui atenția, pusă în evidență în mod special prin înălțimea curbei (distanța dintre diferitele ei puncte și abscisă):

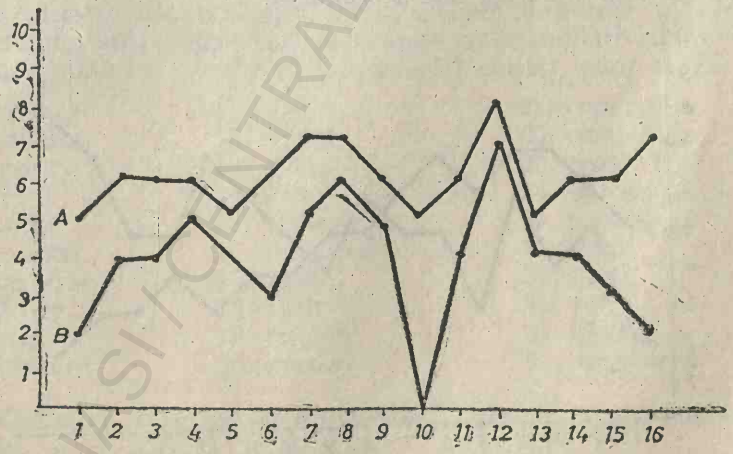


Fig. 15. Curbe ale randamentului la testul Praga. Subiectul *A* are o mai bună distribuție a atenției comparativ cu subiectul *B*

b) Caracterul stabil sau fluctuant de manifestare a atenției distributive:

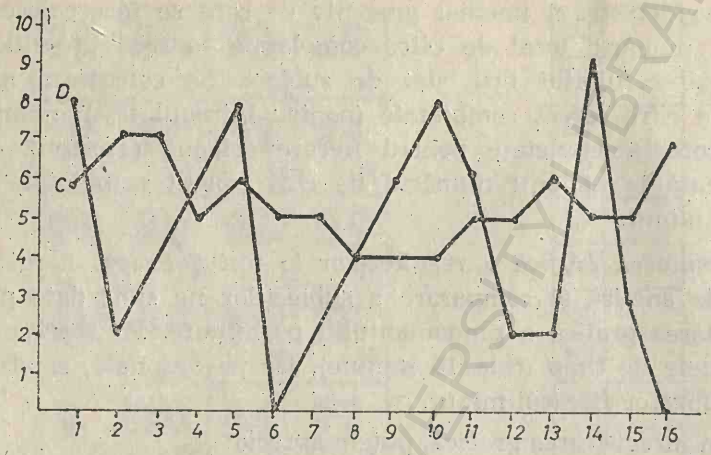


Fig. 16. Curbe ale randamentului la testul Praga; subiectul *D* demonstrează fluctuații, instabilitate; subiectul *C* este relativ stabil

c) Rezistența la oboseală și capacitatea de adaptare la sarcină (atunci când aspectul general al curbei este ascendent) sau fatigabilitatea (tendința de a obosi ușor, caracteristică unor subiecți) — când aspectul general al curbei este descendent:

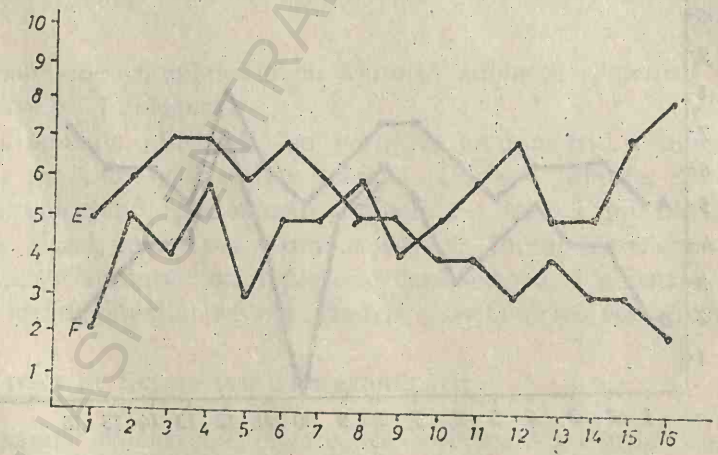


Fig. 17. Curbe ale randamentului la testul Praga. *E* — subiectul demonstrează fatigabilitate; *F* — exprimă rezistență la oboseală, capacitate de adaptare

5.6.3. TESTE PENTRU EVALUAREA CAPACITĂȚII DE MEMORARE

1. TESTUL RAY — pentru memoria auditivă a cuvintelor

Material. Creion și hârtie. În partea din dreapta, sus, a paginii se trec:

Numele subiectului.....
Vârsta.....
Data examinării.....

Instructajul făcut subiectului: Vă citesc un număr oarecare de cuvinte. Urmăriți-le cu atenție și încercați să vi le întipăriți cât mai bine în memorie. După ce am citit ultimul cuvânt, vă las câteva secunde pentru a întipări cât mai bine.

La comanda „începeți" veți scrie pe coala de hârtie toate cuvintele pe care vi le amintiți. Nu contează ordinea în care le reproduceți. Important este să redați cât mai multe din cuvintele prezentate.

Când considerați că nu mai puteți să vă amintiți nici un cuvânt, întoarceți pagina.

Ascultați!

Procedeul de examinare: În timp ce se citește lista de cuvinte, subiectul ține foaia de hârtie (pe care și-a trecut datele personale) cu fața în jos.

Se citește cu o intonație clară, cât mai uniformă, o listă de 30 de cuvinte (substantive comune), alese la întâmplare din vocabular, cuvinte întâlnite frecvent în limbajul curent, cum ar fi:

1. caiet	11. ulei	21. copertă
2. vânător	12. pisică	22. restaurant
3. prosop	13. stilou	23. hârtie
4. coș	14. măr	24. bomboană
5. țânțar	15. chibrit	25. pantof
6. sonerie	16. prăjitură	26. sobă
7. farfurie	17. haină	27. halat
8. floare	18. cuțit	28. cafea
9. pom	19. buchet	29. pescar
10. friptură	20. mașină	30. scrumieră

Viteza cu care se citesc cuvintele este de 1 cuvânt la 2 secunde.

După ce s-a citit întreaga listă se lasă 10 secunde, după care se dă comanda: „începeți să scrieți cuvintele pe care vi le amintiți!".

Examinatorul trebuie să fie atent ca subiectul să nu noteze nimic pe hârtie înainte de a se da comanda pentru începerea lucrului.

Notă pentru corectare și calcul: Pentru o mai rapidă corectare a testului, se recomandă examinatorului să-și alcătuiască o listă de cuvinte pe litere, în ordine alfabetică.

Se compară fiecare cuvânt reprodus de subiect, cu lista de care dispune examinatorul.

Pentru fiecare cuvânt corect reprodus se dă 1 punct.

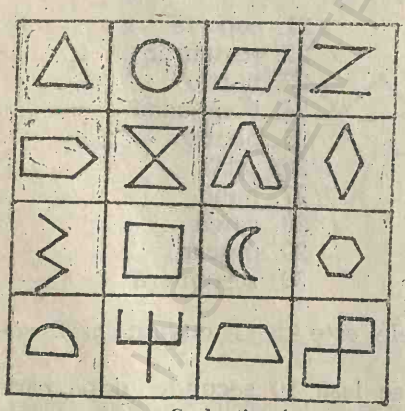
Totalul punctelor obținute reprezintă cota, care se raportează la etalon pentru a obține rangul subiectului privind capacitatea de memorare a cuvintelor.

TESTUL LALAUME (pentru memorie vizuală)

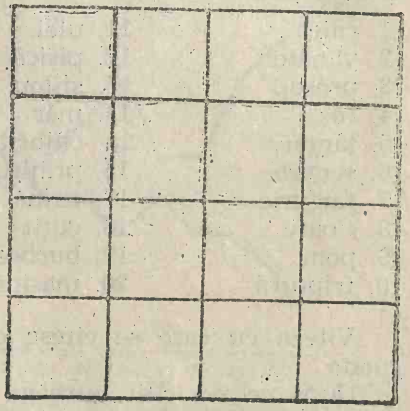
Material: a) *Testul Lalaume,* compus din 2 coli (*A* și *B*) imprimate pe o singură parte. Pe foaia *A* este desenat un pătrat cu 16 despărțituri egale. În fiecare despărțitură este imprimată o anumită figură (fig. nr. 19). Pe foaia *B* este imprimat același model cu 16 despărțituri, dar goale, urmând ca în ele să deseneze subiectul, din memorie, figurile pe care și le amintește (fig. nr. 19).

b) cronometru

Instructajul făcut subiectului: Veți observa cu atenție, timp de 1 minut, în foaia *A* în care este imprimat un pătrat cu 16 despărțituri,



Coala tip *A*



Coala tip *B*

Fig. 18. Testul Lalaume (fragmente)

având fiecare despărțitură imprimată cu câte un desen schematic. Aceste desene trebuie să căutați să le memorați cât mai bine, pentru a le reproduce apoi în foaia *B*, unde veți găsi același model, cu 16 diviziuni goale.

Veți trece în fiecare diviziune câte una din figurile pe care vi le amintiți. Nu contează ordinea în care le reproduceți. Important este să rețineți cât mai multe din figurile schematice, cu forma și poziția corectă.

Întoarceți foaia *A* cu fața în sus. Priviți cu atenție figurile!

După 1 minut, se dă comanda „Întoarceți foaia *A* cu fața în jos, începeți reproducerea în foaia *B*!"

Procedeul de examinare: Se dau subiectului 3 foi: una de tip *A* — așezată în stânga mesei și 2 tip *B* — așezate în dreapta mesei.

Pe spatele foilor tip *B*, subiecții își trec datele personale. În explicațiile date subiecților, examinatorul folosește alte exemplare ale testului. Când s-a convins că subiecții au înțeles explicațiile, dă comanda de întoarcere a foii *A*. În același moment se dă drumul la cronometru. După un minut, se dă comanda „Întoarceți foaia *A* cu fața în jos și foaia *B* cu fața în sus!"; după 10 s: „Începeți să reproduceți".

Dacă este posibil, pentru mai multă siguranță, se recomandă strângerea imediată a colilor *A* (pentru a nu mai permite subiectului informări suplimentare).

Se lasă 3 minute subiecților pentru reproducere, după care se strâng primele exemplare ale colii *B* (cele care au fost deja completate).

După câteva secunde se prezintă pagina *A*, pentru un alt minut și se trece la reproducerea pe al doilea exemplar *B*, primit de subiect.

Notă pentru corectare și calcul: Se compară desenele reproduse de subiect, cu modelul prezentat pe coala *A*.

Se notează cu 1 punct desenele corect reproduse (contur + poziție și cu 0,5 puncte cele puse în poziție greșită. Desenele complet greșite sau omise valorează 0 (zero) puncte.

Se face suma punctelor obținute de subiect în cele 2 serii de reproducere. Numărul rezultat, reprezentând cota obținută la test, se raportează la etalon — pentru a afla rangul subiectului privind memoria vizuală.

5.6.4. POSIBILITĂȚI DE EVALUARE A PARTICULARITĂȚILOR ECHILIBRULUI EMOȚIONAL

TESTUL CHAPPUIS[1]

Material: cronometru.

Procedeul de examinare:

— Subiectul este pus să execute o probă care cere un efort fizic foarte mare (de exemplu, cursa de 1000 m). Se ia pulsul imediat după ce a terminat proba. Valoarea corespunde simbolului „Y".

— Se lasă subiectul în repaus 2 minute și se ia din nou pulsul: Valoarea corespunde simbolului „Z".

— După o perioadă în care se asigură revenirea completă a subiectului după efort se repetă aceeași cursă. Imediat ce subiectul a terminat proba i se prezintă un stimul cu valoare afectogenă ridicată. Pulsul luat în aceste condiții, după 2 minute de la terminarea probei corespunde simbolului „Z'".

Se calculează raporturile între:

- Frecvența pulsului, ca urmare a efortului fizic și cea obținută după o pauză de 2 minute:

$$\frac{Y}{Z}$$

- Frecvența pulsului, ca urmare a efortului fizic și cea determinată de emoție:

$$\frac{Y}{Z'}$$

- Se calculează diferența între cele 2 rapoarte:

$$\frac{Y}{Z} - \frac{Y}{Z'}$$

- Rezultatul obținut se raportează la etalon, pentru a aprecia subiectul la punctul de vedere al echilibrului afectiv.

Raportul: $\frac{Y}{Z'}$

---

[1] Raymond Chappuis, *Imptortance du facteur emotion dans le cyele de l'activite*, în: Rev. Ed. Ph. et Sp., 68, 1964.

se modifică în funcție de gradul de emotivitate al subiectului. Cu cât subiectul este mai emotiv, cu atât valoarea rezultată din acest raport este mai mică (și, deci, diferența:

$$\frac{Z}{Y} - \frac{Y}{Z'}$$

este mai mare), ca urmare a creșterii valorii lui Z' care exprimă creșterea frecvenței cardiace determinată de emoție.

Atragem atenția asupra situațiilor excepționale în care emoția determină o scădere a frecvenței cardiace (situații în care rezultatele trebuie interpretate în funcție de această scădere).

Proba Chappuis poate fi aplicată pe un colectiv larg de subiecți. Rezultatele care se obțin se centralizează corespunzător tabelului nr. 20:

Tabelul nr. 20

Centralizarea rezultatelor la proba CHAPPUIS

Numele subiectului	Puls după efort Y	Puls după repaus 2 min.		Raport $\frac{Y}{Z'}$	Raport $\frac{Y}{Z'}$	Dieferența între cele 2 raporturi $\frac{Y}{Z} - \frac{Y}{Z'}$	Obs.
		Situație normală Z	Situație emoțională Z'				
A	170	130	135	1.30	1.25	0,05	indiferență
B	160	110	150	1.45	1.06	3.39	puțin emotiv
C	180	120	180	1.50	1.00	0.50	foarte emotiv
D							
E							

A. Pretestarea caracteristicilor lateralității manuale și podale

Numeroase teste psihomotrice solicită execuții cu mâna sau piciorul preferat. Înaintea aplicării lor *se impune o pretestare a caracteristicilor lateralității manuale sau podale, prin probe simple, ușor de executat în timp scurt.*

Caracteristicile lateralității (în investigațiile psihomotrice vor fi evidențiate prin predominarea funcțională a părții drepte sau stângi la nivelul:

- membrelor superioare (lateralitatea manuală);
- membrelor inferioare (lateralitatea podală).

Unele din testele psihomotrice prezentate în această lucrare pot fi folosite corespunzător valorii lor diagnostice și în evaluarea lateralității manuale sau podale. Diferențele înregistrate între rezultatele obținute cu mâna dreapta sau stânga și cu piciorul drept sau stâng la testul tapping sau la kinezimetru sunt edificatoare pentru predominarea funcțională laterală. Aceste teste cer, însă, o aparatură specială.

Când interesul examinării este îndreptat spre alte aspecte, cum ar fi coordonarea segmentară, se recomandă pretestarea lateralității, cu teste simple, chiar dacă rezultatele obținute prin ele sunt mai puțin riguroase. Câteva exemple:

a) Lateralitatea manuală

PRETEST 1 (ÎMPREUNAREA DEGETELOR)

Instrucțiunile date subiectului: Vă rog să împreunați degetele de la ambele mâini astfel (se demonstrează). Închideți, mai întâi, ochii și executați mișcarea cu ochii închiși. Atenție! Acum închideți ochii și împreunați degetele.

Procedeul de examinare. Examinatorul se așază în fața subiectului, demonstrează cu rapiditate mișcarea și observă, în execuția subiectului, degetul mare al cărei mâini se află deasupra.

Notă pentru înregistrare: În fișa de înregistrare se notează: predominare laterală manuală dreaptă (când degetul mare al mâinii drepte se află deasupra) sau predominare laterală stângă (când deasupra este situat degetul mare al mâinii stângi).

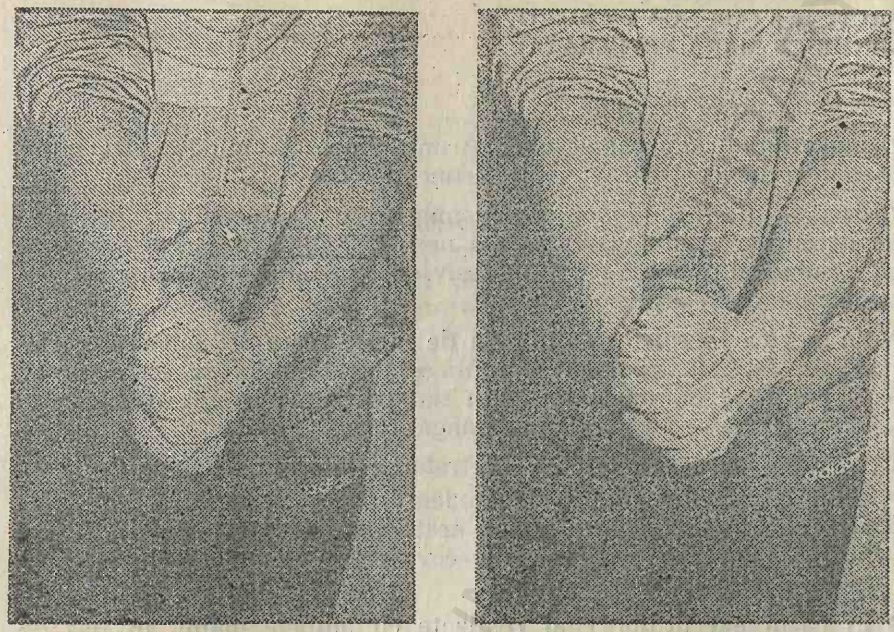


Fig. 19. Pretest pentru lateralitate. Proba: împreunarea degetelor
A — Execuția la un subiect dreptaci manual; *B* — Execuția la un subiect stângaci manual.

PRETEST 2: (BATE DIN PALME PRINTR-O MIȘCARE DE SUS ÎN JOS)

Intrucțiunile date subiectului: Vă rog să-mi arătați cum obișnuiți să bateți din palme, să aplaudați. Vă rog ca atingerea palmelor să o faceți de sus în jos, nu din lateral. În timp ce aplaudați veți ține ochii închiși. Atenție! Închideți ochii și aplaudați!

Procedeul de examinare. Examinatorul dă subiectului instrucțiunile fără să demonstreze, (pentru a nu furniza modelul); el privește mâna activă (sau cea care acționează de sus în jos) și mâna pasivă (sau cea care acționează de jos în sus), ori dacă ambele mâini acționează simultan.

Notă pentru înregistrare: În fișa de înregistrare se notează: predominarea laterală manuală dreaptă (când mâna activă este cea dreaptă) sau stângă (mâna stângă este cea activă).

PRETEST 3 (ARUNCĂ DE SUS O MINGE CU MÂNA PREFERATĂ)

Material: minge de tenis

Instrucțiunile date subiectului: Aruncați această minge către mine, astfel (se demonstrează). Acum, aruncați-o din nou.

Procedeul de examinare: Se demonstrează subiectului aruncarea de deasupra capului. Dacă există nesiguranță în alegerea mâinii, se cere subiectului să execute succesiv cu ambele mâini, pentru a putea compara execuțiile.

Notă pentru înregistrare: În fișa de înregistrare se notează predominarea laterală manuală dreaptă (dacă execuția se face numai, sau mai bine, cu mâna dreaptă) sau predominare manuală stângă (dacă execuția se face cu mâna stângă).

Observații generale (privind pretestarea lateralității manuale):

- când rezultatele sunt neconcludente, se solicită subiecților (mai ales celor de vârstă mică) să arate cum se spală pe dinți, cum își piaptănă părul, cum lovesc ceva etc. — ca elemente indicatoare pentru mâna preferată.
- în cazul execuțiilor egal realizate cu ambele mâini, în fișa de înregistrare se consemnează: *ambidextru.* La testele cu specificarea folosirii mâinii preferate, subiecții ambidextrii pot utiliza, după preferință, oricare dintre mâini.

b) Lateralitatea podală

PRETEST 1

Material: minge de tenis

Instrucțiunile date subiectului: Vă rog să loviți această minge cu piciorul, trimițând-o către mine. Acum, loviți mingea din nou!

(Procedeul de examinare: Se plasează o minge de tenis pe sol, echidistant față de vârfurile picioarelor subiectului. Se acordă subiectului mai multe încercări, observând piciorul folosit în lovirea mingii.

Notă pentru înregistrare: În fișa de înregistrare se notează predominare podală dreaptă (când mingea este lovită succesiv sau mai eficient cu piciorul drept) sau predominare podală stângă (mingea este lovită cu piciorul stâng) și mixtă (când mingea este lovită alternativ cu piciorul stâng și drept, cu aceeași eficiență).

PRETEST 2 (LERBET)[1]

ITEMUL 1

Material: cretă

Instrucțiunile date subiectului. Din locul în care vă aflați, vă rog să faceți un pas mare în față, pentru a depăși această linie (se arată). Atenție! Începeți!

Procedeul de examinare. Se desenează pe sol un dreptunghi, în interiorul căruia se schițează conturul picioarelor (tălpilor). În fața dreptunghiului (considerat după poziția tălpilor) se trasează 2 drepte paralele, cu distanța între ele de 40 cm și tot 40 cm, distanța față de latura dreptunghiului.

Subiectului (așezat cu picioarele pe conturul desenat, cu fața spre liniile paralele) i se cere să facă un pas mare, pentru a depăși linia sau liniile trasate în fața lui. Se observă piciorul folosit pentru primul pas.

Notă pentru înregistrare: În fișa de înregistrare se notează: predominare laterală podală dreaptă (dacă începe mișcarea cu piciorul drept) sau stângă (dacă începe cu piciorul stâng).

ITEMUL 2 (SĂRITURĂ ȘI BĂTAIE PE UN SINGUR PICIOR)

Material: cretă

Instrucțiunile date subiectului: Din poziția în care vă aflați, alergați până aproape de această linie (se arată) și apoi executați o bătaie pe un singur picior.

Procedeul de examinare. Se desenează pe sol un dreptunghi și, la distanță de aproximativ 5 m de acesta, o linie paralelă cu una din laturi. Subiectul se așază cu picioarele în interiorul dreptunghiului, orientat cu fața spre segmentul de dreaptă, pentru poziția de plecare. După ce comandă începerea probei, examinatorul trebuie să observe *piciorul cu care subiectul realizează bătaia.*

Notă pentru înregistrare: În foaia de examinare se consemnează predominarea laterală podală dreaptă, sau podală stângă, în funcție de „piciorul de bătaie".

---

[1] Rene Jam, *Appreciation du niveau moteur des enfants de 5 a 11 ans*, Ed. Ph. et Sport, nr. 116/1972.

ITEMUL 3 (SPARGE, CU CĂLCÂIUL, O NUCĂ)

Procedeul de examinare: Se cere subiectului să spargă o nucă, folosind călcâiul unui picior.

Se înregistrează piciorul de care s-a folosit pentru spargerea nucii.

B. Teste pentru evaluarea coordonării

a. COORDONAREA SENZORI-MOTORIE (PROBA DE APRECIERE A DISTANȚEI)

Material:

- ochelari;
- ruletă;
- un segment de dreaptă de 5—7 m desenat pe sol.

Observații: proba trebuie să fie executată într-o sală spațioasă (minimum 12 m lungime și 7—8 m lățime). În jurul liniei trasate să nu existe denivelări sau obstacole. Acestea pot avea efecte negative asupra subiectului, mărindu-i prudența și nesiguranța.

Instrucțiuni date subiectului: Aveți în față un segment de dreaptă desenat pe sol. El arată drumul pe care trebuie să-l parcurgeți. Pornind din punctul „*A*", cu vârful picioarelor atingând extremitatea „*A*" a segmentului, vă opriți în punctul „*B*" (în aceeași poziție). Înainte de a porni, vă pun ochelari negri la ochi. Aceasta înseamnă că parcurgerea traseului „*A—B*", o veți face fără control vizual.

Căutați să păstrați direcția și să respectați distanța. Când considerați că ați ajuns în punctul „*B*" vă opriți și așteptați nemișcat, până ce măsurăm cu ruleta distanța parcursă. Înainte de a porni, vă așezați pe direcția de mers și căutați să fixați cât mai bine, în minte, punctul la care trebuie să ajungeți.

Sunteți gata? (Dacă subiectul răspunde afirmativ, i se pun ochelarii și i se dă imediat comanda „Porniți!").

Procedeul de examinare. Se așază subiectul pe direcția de mers, cu picioarele lipite, vârful picioarelor de o parte și de alta a extremității „*A*" a segmentului.

Se înlătură orice sursă sonoră, care i-ar putea permite orientarea în spațiu. Este bine ca experimentatorul să parcurgă distanța în spatele subiectului. Se înlătură prin aceasta teama de lovire sau cădere.

Când subiectul s-a oprit, se măsoară deviația de la punctul *B*.

Notă pentru înregistrare și calcul: Se face un X în mijlocul liniei care unește vârfurile picioarelor subiectului. Imaginăm o perpendiculară dusă din acest punct, pe segmentul *A—B* sau pe prelungirea lui (în punctul *C*).

Se măsoară:

a) distanța B—C. Se notează numărul cu — (minus) dacă punctul *C* este situat între *A* și *B;* cu + (plus) dacă punctul *C* este situat în prelungirea segmentului *A—B* și cu 0 (zero) dacă nu există deviație.

b) distanța X—C, notând în dreptul numărului deviația de stânga sau deviația de dreapta.

Se înregistrează 2 valori:

- numărul care exprimă tendința de supraapreciere (+); de subapreciere (—) sau de apreciere corectă a distanței (0). Acest număr, luat în valoare absolută, se raportează la etalon și obținem rangul subiectului privind *coordonarea kinestezică.*
- numărul care exprimă variația deviației de dreapta sau de stânga a subiectului. Acest număr, raportat la etalon, ne dă rangul subiectului privind *coordonarea vestibular-motorie.*

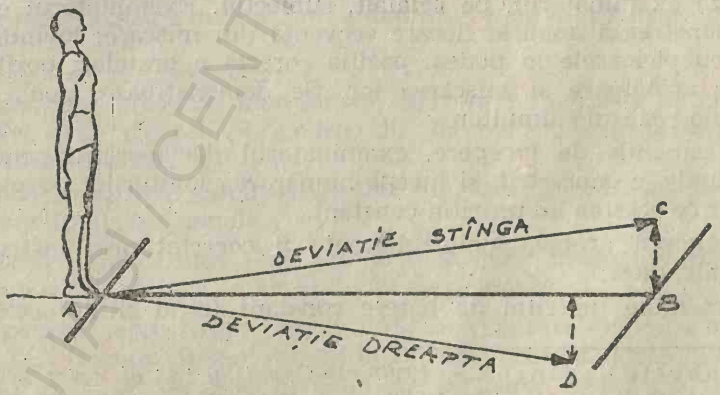


Fig. 20. Proba de apreciere a distanței

b) COORDONAREA SEGMENTARĂ (TEST BRUININKS-OBSERETSKY)[1]

Testul este format din 8 itemi și măsoară capacitatea de coordonare a mișcărilor realizate simultan cu segmentele din ambele părți ale corpului.

ITEMUL 1 — (MIȘCĂRI CONCOMITENTE: REALIZEAZĂ SIMULTAN MIȘCAREA CIRCULARĂ A DEGETELOR ARĂTĂTOARE ȘI LOVIREA ALTERNATIVĂ CU PICIOARELE ÎN PODEA)

Material: — cronometru;
— 2 scaune

Instructajul făcut subiectului: Așezați-vă pe scaun, în fața mea. Vă rog să bateți cu un picior în podea, apoi cu celălalt, așa (se demonstrează mișcarea alternativă). În timp ce loviți, alternativ, cu picioarele în podea, țineți brațele la piept, închideți mâinile și arătați cu degetele arătătoare către mine. Acum, încercați să desenați cu degetele arătătoare de la ambele mâini, simultan, cercuri în aer (se demonstrează mișcarea: un deget arătător se rotește în sensul acelor de ceasornic, celălalt invers). Vă rog ca, în același timp, să bateți alternativ cu picioarele și să faceți cercuri cu degetele. Continuați să executați aceste mișcări până vă spun eu să vă opriți. Pregătiți-vă! Gata? Începeți!

Procedeul de examinare: Se plasează 2 scaune față în față. Pe unul se așază examinatorul, pe celălalt, subiectul. Examinatorul explică și demonstrează analitic fiecare secvență din mișcare: lovind alternativ cu picioarele în podea; poziția corectă a brațelor; poziția degetelor arătătoare și mișcarea lor. Se demonstrează, apoi, global mișcările realizate simultan.

După comanda de începere, examinatorul declanșează, pentru 90 de secunde, cronometrul și începe numărarea loviturilor de picioare, imediat ce acestea au un ritm constant.

În timpul probei, subiectul poate fi corectat prin instrucțiuni adiționale, dacă:

- nu menține un ritm de batere constant (când ritmul este con-

[1] Robert Bruininks, *Bruininks-Oseretsky test of motor profiency*, (Examiner's Manual), American Guidance Service, Minnesota, 1978.

Fig. 21. Lovind alternativ din picior în timp ce se execută cercuri, cu degetele.
A — corect; *B* — incorect.

stant, execuția se consideră corectă chiar dacă subiectul bate cu întregul picior, numai cu vârful sau numai cu călcâiul);
- nu alternează picioarele;
- nu face, simultan, cercuri cu degetele;
- folosește întreaga mână sau antebrațul pentru realizarea cercurilor;
- nu face cercuri complete.

Dacă apar greșelile menționate, se reia numărarea bătăilor alternative cu picioarele în podea, din momentul apariției execuției corecte, în ritm constant.

Proba se oprește după 90 de secunde, interval în care se includ și instrucțiunile adiționale.

Observație: Subiectului i se acordă o singură încercare indiferent de rezultat (un singur interval de 90 de secunde).

Notă pentru înregistrare: În fișa de înregistrare se consemnează: admis sau respins. Rezultatul „admis" este acordat subiectului care execută în 90 de secunde 10 bătăi (de picioare) corecte, consecutiv. La un număr mai mic de 10 bătăi, se consemnează „respins".

ITEMUL 2 — (BATE, SINCRONIZAT, CU PICIORUL ȘI DEGETUL ARĂTĂTOR DE ACEEAȘI PARTE)

Material: — cronometru;
— 2 scaune;
— masă.

Instrucțiunile date subiectului: Vă rog să executați simultan lovirea mesei cu degetul arătător de la o mână și cu piciorul de aceeași parte, lovirea podelei (se demonstrează). Faceți același lucru cu celălalt deget și celălalt picior. În continuare, vă rog să executați mișcările alternativ (se demonstrează). Continuați să bateți alternativ, până vă spun eu să vă opriți. Atenție! Începeți!

Procedeul de examinare: Se așază subiectul pe scaun, în fața mesei. Examinatorul se plasează într-o poziție favorabilă observării mâinilor și picioarelor subiectului, în timpul probei. Se acordă 90 secunde pentru probă (în care se includ și eventualele instrucțiuni suplimentare). Se începe numărarea loviturilor, din momentul în care acestea capătă un ritm constant (lovitura cu piciorul este considerată corectă dacă se face cu întregul picior, numai cu vârful sau numai cu călcâiul). Dacă subiectul nu menține ritmul constant și sunt necesare instrucțiuni suplimentare, se reia numărarea în intervalul de 90 secunde acordat. După 90 secunde, se comandă oprirea mișcărilor.

Observație: Pentru acest item se acordă o singură încercare (deci, proba nu se poate relua).

Fig. 22. Execuția corectă: lovește cu piciorul și degetul de aceeași parte

Notă pentru înregistrare: În fișa de examinare se consemnează „admis" — când subiectul realizează 10 bătăi consecutiv mână/picior în mod corect — sau „respins" — când subiectul realizează un număr mai mic de 10 acțiuni corecte, consecutiv.

ITEMUL 3 — (BATE SINCRONIZAT CU PICIORUL ȘI DEGETUL ARĂTĂTOR OPUS)

Material: — același cu item 2.

Instrucțiunile date subiectului: Vă rog să bateți, în același timp, în podea (cu un picior) și în masă (cu degetul arătător al mâinii de pe cealaltă parte a corpului). Se demonstrează. Când vă spun eu, începeți să bateți alternativ și nu vă opriți, decât în momentul în care vă voi spune să încetați. Atenție! Începeți!

Procedeul de examinare. Se așază subiectul în fața mesei. Examinatorul se plasează într-o poziție favorabilă perceperii acțiunilor mâinilor și picioarelor subiectului. Se acordă 90 de secunde pentru probă, în care se includ și eventualele instrucțiuni suplimentare. Se începe numărarea bătăilor, imediat ce acestea capătă un ritm constant. Se reia numărătoarea, dacă au fost necesare instrucțiuni sau demonstrații suplimentare. După 90 de secunde, se comandă încetarea probei.

Fig. 23. Execuția corectă: bate sincronizat cu un deget și piciorul de pe cealaltă parte a corpului

Observație: Pentru acest item, se acordă o singură încercare, indiferent de rezultat. Mișcarea se validează dacă subiectul lovește cu tot piciorul, cu vârful sau cu călcâiul.

Notă pentru înregistrare: În fișa de înregistrare, se consemnează „admis" (pentru 10 bătăi deget/picior consecutiv) sau „respins" (pentru un număr mai mic de 10 bătăi consecutiv corecte).

ITEMUL A — (SĂRITURĂ PE LOC CU MIȘCĂRI SINCRONIZATE ALE BRAȚULUI ȘI PICIORULUI DE PE ACEEAȘI PARTE)

Material: — cronometru.

Instrucțiunile date subiectului. Vă rog să așezați un picior în față și unul în spate, să ridicați înainte (până la nivelul umărului) brațul din aceeași parte cu piciorul din față, iar celălalt braț să-l duceți în spate (se demonstrează). Când vă spun, începeți să săriți pe loc, alternând un picior și brațul de aceeași parte în față iar celălalt picior și braț, în spate (se demonstrează). Continuați să săriți așa până vă spun eu să vă opriți. Atenție! Începeți!

Procedeul de examinare: Subiectul trebuie să fie echipat sportiv. Examinatorul se plasează în față sau lateral cu subiectul, cronometrează proba pe un interval de 90 de secunde și începe numărarea săriturilor din momentul în care acestea se desfășoară cu o oarecare viteză.

Subiectul este corectat prin instrucțiuni suplimentare dacă:

- nu mișcă sincronizat brațul și piciorul de aceeași parte;
- nu face mișcările în față și în spate, în mod neîntrerupt;
- face pași în plus (în poziția în față sau în spate).

În condițiile menționate, se reia numărătoarea, dar în intervalul strict de 90 secunde al probei.

Observație: În acest item, proba se desfășoară numai în intervalul de 90 de secunde, indiferent de rezultat.

Notă pentru înregistrare: În fișa de înregistrare, se înscrie „admis" (pentru 10 sărituri complete, realizate consecutiv corect) sau „respins" (pentru un număr mai mic de 10).

Fig. 24. Execuţie corectă: săritura pe loe; picior şi braţ de aceeaşi parte, executate sincronizat

BCU IAŞI / CENTRAL UNIVERSITARĂ

ITEMUL 5 — (SĂRITURĂ PE LOC, CU MIȘCĂRI SINCRONIZATE ALE BRAȚULUI ȘI PICIORULUI OPUS)

Material: — același cu itemul 4.

Instrucțiunile date subiectului: Vă rog să puneți piciorul drept/stâng (se indică piciorul nepreferat) în față și celălalt picior în spate. Ridicați brațul drept/stâng (se indică brațul din partea opusă piciorului din față) înainte, până la înălțimea umărului și celălalt braț se duce în spate. Se demonstrează. Când vă spun eu să începeți, veți sări pe loc alternând mișcările, piciorul din spate în față — mâna din spate în față și invers (se demonstrează). Nu uitați să ridicați, de fiecare dată, în față mâinile până la înălțimea umerilor și să realizați sincronizat mișcarea picioarelor (așa cum v-am arătat) până vă spun să vă opriți. Gata? Începeți!

Procedeul de examinare: Subiectul trebuie să poarte echipament sportiv. Examinatorul se plasează lateral sau în fața subiectului, cronometrează proba pe un interval de 90 de secunde și începe numărarea săriturilor din momentul în care acestea se fac cu o oarecare viteză (mișcarea se realizează legat). În timpul probei, pot fi făcute corectări dacă subiectul:

- nu mișcă piciorul și brațul din partea opusă a corpului, în mod sincronizat;
- nu realizează mișcările în față și în spate, în mod continuu;
- adaugă pași suplimentari în poziția „în față" și „în spate".

Corectările se includ în intervalul de 90 de secunde și impun reluarea numărării.

Observație: La acest item, proba durează 90 de secunde, indiferent de rezultat.

Notă pentru înregistrare: Se consemnează „admis" (dacă subiectul execută 10 sărituri complete corecte consecutiv) sau „respins" (dacă numărul săriturilor este mai mic de 10).

Fig. 25. Execuție corectă: săritură pe loc cu mișcări sincronizate ale mâinii și piciorului opus:
a — mâna stângă / piciorul drept; *b* — mâna dreaptă / piciorul stâng; *c* — mâna stângă / piciorul drept

BCU IAȘI / CENTRAL UNIVERSITAR

ITEMUL 6 — (EXECUTĂ O SĂRITURĂ ÎN ÎNĂLȚIME DE PE LOC, CU BĂTAIE DIN PALME)

Material:

Instrucțiunile date subiectului. Când vă spun să începeți, săriți în înălțime, cât mai sus posibil și bateți din palme (palmele trebuie să le aduceți în față, la nivelul umărului). Se demonstrează. Atenție! Săriți!

Procedeul de examinare: Examinatorul se plasează în fața subiectului, pentru a putea număra atingerile de palme realizate în intervalul în care subiectul se află în săritură (desprins de sol).

Nu se validează atingerile palmelor dacă sunt efectuate:

- cu mâinile situate sub nivelul pieptului;
- înainte de desprinderea de sol sau după aterizare.

Observație: Se poate acorda o a doua încercare, dacă în prima încercare subiectul nu atinge punctajul maxim.

Notă pentru înregistrare: În fișa de înregistrare, se înscrie numărul bătăilor din palme, realizate corect în timpul săriturii.

ITEMUL 7 — (SĂRITURĂ PE VERTICALĂ, CU ATINGEREA CĂLCÂIELOR CU MÂINILE)

Material: —

Instrucțiuni date subiectului: Când am să vă spun eu, vă rog să executați o săritură pe verticală, cât puteți de înaltă. Când săriți, îndoiți picioarele și atingeți călcâiele cu mâinile, în felul următor (se demonstrează). Nu uitați să atingeți călcâiele cu ambele mâini în același timp. Atenție! Săriți!

Procedeul de examinare: Examinatorul se plasează în spatele subiectului, pentru a urmări execuția.

Observație: Se poate acorda o a doua încercare, cu instrucțiuni suplimentare prealabile, dacă la prima încercare subiectul nu a executat corect.

Notă pentru înregistrare: În fișa de înregistrare, se înscrie „admis" (când subiectul execută corect) sau „respins" (când subiectul nu

Fig. 26. Execuție corectă: săritură în înălțime, bătând din palme (itemul 6)

Fig. 27. Săritură cu atingerea călcâielor cu mâinile (itemul 7)

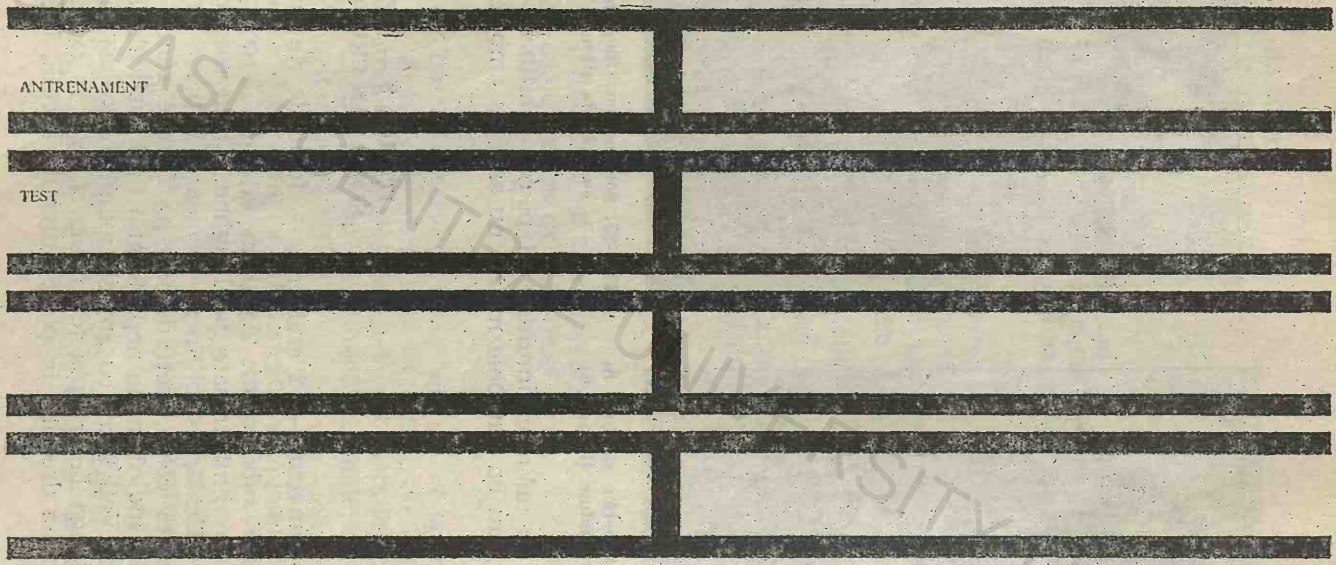
atinge călcâiele cu mâinile simultan; își pierde echilibrul, atingând podeaua cu una sau cu ambele mâini; nu sare cu ambele picioare în același timp).

ITEMUL 8 — (DESENEAZA SIMULTAN CRUCI ȘI LINII)

Material: — cronometru; — 2 creioane; — foaie de răspuns.

Instrucțiunile date subiectului: Aveți în fața dv. 2 creioane și o foaie de hârtie, cu linii trasate pe lungime. Coala este despărțită printr-o linie verticală, astfel încât formează 2 părți: stânga și dreapta. Pe această coală, veți desena pe fiecare rând, cu mâna stângă/dreaptă (se indică mâna nepreferată) linii verticale, și cu cealaltă mână, cruci. Veți lucra cu ambele mâini în același timp, completând de la stânga la dreapta (cu mâna stângă) în partea stângă a colii, iar cu mâna dreaptă, în partea dreaptă a colii, începând de

Nume ..... Vârsta .....
Examinator ..... Data .....



NUMĂR PERECHI ☐

Fig. 28. Foaie de răspuns pentru itemul 8

BCU IAȘI CENTRU UNIVERSITY LIBRARY

fiecare dată din extremitatea stângă a rândului și avansând cu desenul spre dreapta (ca la scris). Priviți cum fac eu (se demonstrează). Acum, vă rog, să încercați singur.

Desenați, pe primul rând, linii verticale pe această parte a rândului (se indică jumătatea de coală din partea mâinii nepreferate) și cruci, în partea cealaltă. Vă rog să folosiți ambele mâini simultan. (Se dă subiectului o încercare de probă, pe primul rând, constând din 3 desene linie/cruce). Foarte bine! Vă rog să vă opriți! Când vă spun să începeți, treceți la rândul următor și desenați, cât de repede puteți (în același timp) linii și cruci — până vă spun eu să vă opriți. Completați, desenând de la stânga la dreapta, un rând, apoi altul, ca la scris. Nu uitați, trebuie să desenați cu ambele mâini, simultan! Atenție! Începeți!

Procedeul de examinare. Subiectul este așezat la masă, în fața examinatorului. Acesta acordă subiectului, (după demonstrație) o încercare de probă, pe primul rând.

Dacă sunt constatate dificultăți în timpul încercării de probă, subiectul poate fi sfătuit să tragă linia verticală plus linia verticală a crucii în același timp și apoi să tragă linia orizontală a crucii. Se admite chiar, (dacă situația o cere), ca examinatorul să țină mâna nepreferată a subiectului, în timp ce mâna preferată desenează linia orizontală a crucii. Subiecții care prezintă dificultăți în timpul încercării sunt îndrumați să micșoreze tempo-ul de lucru, pentru a executa corect. Când se realizează 3 linii verticale și 3 cruci simultan, proba de încercare (antrenare) se consideră încheiată și se poate trece la proba propriu-zisă. Proba durează 15 secunde — timp în care examinatorul numără liniile și crucile desenate de subiect simultan.

Observație: Sunt validate și desenele în care liniile verticale nu ating marginile superioare sau inferioare ale intervalului. Nu se validează desenele plasate în afara spațiului rezervat.

Notă pentru înregistrare: Se notează în fișa de înregistrare numărul perechilor de linii verticale și cruci desenate simultan (o linie și o cruce desenate simultan = 1 punct).

c) COORDONAREA MEMBRELOR SUPERIOARE (TEST BRUININKS-OSERETSKY)[1]

Testul este format din 9 itemi, prin care sunt puse în evidență: coordonarea mișcărilor brațelor, precizia mișcării mâinilor și degetelor, ca și unele aspecte ale coordonării vizual-motorii.

[1] Robert Bruininks, *op. cit.*

ITEMUL 1 — (LOVIREA MINGII DE SOL ȘI PRINDEREA EI CU AMBELE MÂINI)

Material: — minge de tenis;
— carpetă dreptunghiulară cu o față rugoasă (dacă aceasta nu poate fi procurată este necesară o cretă pentru desenarea suprafeței dreptunghiulare pe sol).

Instrucțiunile date subiectului: Vă rog să vă așezați cu picioarele pe această carpetă. Când vă comand să începeți, loviți mingea de podea și o prindeți cu ambele mâini, repetând aruncarea/prinderea de mai multe ori, fără să păsiți în afara carpetei (se demonstrează). Încercați și dv. Acum, vă rog să aruncați și să prindeți mingea cu ambele mâini, până vă spun eu să vă opriți. Nu uitați, în timpul acestui exercițiu, trebuie să rămâneți cu picioarele pe carpetă și să prindeți mingea cu ambele mâini. Atenție! Începeți!

Procedeul de examinare. Examinatorul se plasează în fața subiectului, pentru a observa execuțiile. Subiectului i se acordă o încercare de antrenament. În timpul probei, după 5 aruncări — prinderi se comandă oprirea. Se numără prinderile corecte, din cele 5 executate.

O prindere este incorectă, dacă subiectul:
- nu reușește să prindă mingea sau o prinde pe corp;
- calcă în afara carpetei;
- prinde mingea cu o singură mână.

Când apar greșeli, se pot da instrucțiuni suplimentare între aruncări. După 5 încercări, indiferent de calitatea lor, proba se oprește.

Notă pentru înregistrare: În fișa de înregistrare se trece numărul de prinderi corecte.

Punctajul maxim se obține cu 5 prinderi corecte.

ITEMUL 2 — (LOVIREA MINGII DE SOL ȘI PRINDEREA CU MÂNA PREFERATĂ)

Material: — același ca la itemul 1.

Instrucțiunile date subiectului: Vă rog să vă așezați cu picioarele pe carpetă. Când vă spun începeți, loviți mingea de podea și o prindeți cu mâna dreaptă/stângă (se indică mâna preferată), așa cum fac eu (se demonstrează). Se acordă o încercare de antrenament subiectului. Acum, veți continua să aruncați și să prindeți mingea

numai cu mâna dreaptă/stângă, până vă spun să vă opriți. Nu uitați, picioarele trebuie menținute pe carpetă. Atenție! Începeți!

Procedeul de examinare. Examinatorul se plasează în fața subiectului, pentru a observa execuțiile și a număra prinderile corecte. Proba constă în 5 aruncări/prinderi, după care este oprită.

O prindere se apreciază ca fiind incorectă, dacă subiectul:

- nu reușește să prindă mingea sau o prinde pe corp;
- calcă în afara carpetei;
- prinde mingea cu mâna nepreferată sau cu ambele mâini.

Dacă apar greșeli se pot da instrucțiuni suplimentare între încercări (aruncări-prinderi).

Notă pentru înregistrare: În fișa de înregistrare, se vor trece prinderile corecte din cadrul celor 5 încercări. Punctajul maxim se obține cu 5 prinderi corecte.

ITEMUL 3 — (PRINDE CU AMBELE MÂINI MINGEA ARUNCATĂ DE EXAMINATOR)

Material: — minge de tenis; — carpetă; — bandă adezivă } în lipsa acestora se trasează contururile cu cretă

Instrucțiunile date subiectului: Vă rog să vă așezați cu picioarele pe această carpetă și să prindeți cu ambele mâini mingea, de câte ori v-o arunc. (Se dă o încercare de antrenament). Nu uitați să prindeți cu ambele mâini și să rămâneți tot timpul cu picioarele pe carpetă. Atenție! Prindeți!

Procedeul de examinare: Se așază carpeta pe sol (în lipsa ei, se trasează un dreptunghi cu creta). Se lipește o bandă adezivă (sau se trasează o linie cu creta), paralel cu o latură a carpetei, la o distanță de 3 m. Se așază subiectul cu picioarele pe carpetă. Examinatorul se așază cu fața spre subiect, imediat în spatele liniei trasate pe sol. Din această poziție, aruncă subiectului de 5 ori mingea și numără prinderile corecte.

O prindere este incorectă, dacă subiectul:

- nu reușește să prindă mingea sau o prinde pe corp;
- calcă în afara carpetei;
- prinde mingea cu o singură mână.

Dacă apar greșeli se intervine cu precizări suplimentare între încercări.

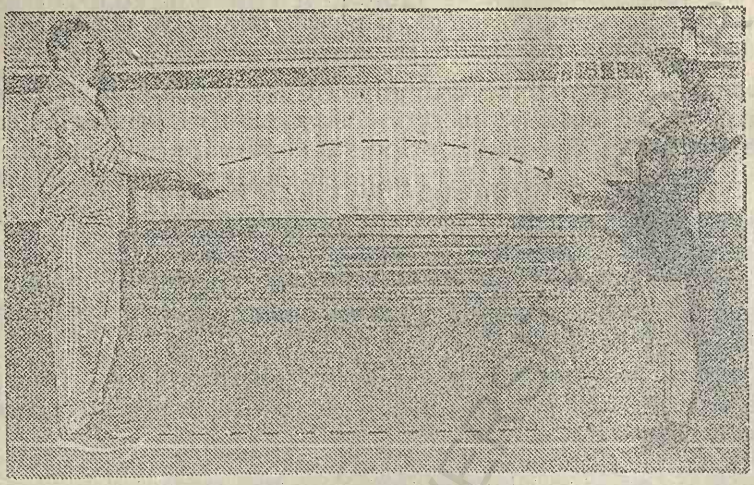


Fig. 29. Aruncarea corectă a mingei

Observație: O încercare este repetată, dacă greșeala aparține examinatorului care a aruncat mingea: mai sus de nivelul umerilor; mai jos de nivelul genunchilor sau în afara razei de acțiune a subiectului.

Nota pentru înregistrare: În fișa de înregistrare, se înscrie numărul prinderilor corecte. Pentru punctajul maxim sunt necesare 5 prinderi corecte.

ITEMUL 4 — PRINDE CU MÂNA PREFERATĂ (MINGEA ARUNCATĂ DE EXAMINATOR)

Material, același ca la itemul 3.

Instrucțiunile date subiectului. Vă rog să vă așezați cu picioarele pe carpeta aceasta și să prindeți cu mâna dreaptă/stângă (mâna preferată) mingea pe care v-o arunc eu (se acordă o încercare de antrenament). Vă rog să prindeți mingea de fiecare dată, numai cu mâna dreaptă/stângă și să aveți grijă să nu pășiți în afara carpetei. Atenție! Prindeți!

Procedeul de examinare: — asemănător cu cel din item 3.

Prinderea nu se validează dacă subiectul:

- nu reușește să prindă mingea sau o prinde pe corp;
- calcă în afara carpetei;

• prinde mingea cu mâna nepreferată sau cu ambele mâini. Ca și la itemul 3, se repetă încercarea atunci când greșelile sunt provocate de examinator.

Notă pentru înregistrare: În fișa de înregistrare se notează numărul prinderilor corecte.

Pentru punctajul maxim sunt necesare 5 prinderi corecte (din 5 încercări posibile).

ITEMUL 5 — (ARUNCĂ MINGEA LA ȚINTĂ CU MÂNA PREFERATĂ)

Material: — minge de tenis;
— tablou-țintă pentru perete;
— bandă adezivă sau cretă.

Instrucțiunile date subiectului: Vă rog să vă așezați cu picioarele imediat în spatele liniei trasate pe sol, cu fața spre ținta din perete. Țineți mingea cu mâna dreaptă/stângă (se indică mâna preferată) deasupra capului și, din această poziție, o aruncați în centrul țintei (examinatorul demonstrează aruncarea și acordă subiectului o încercare de antrenament). Încercați! Acum, vă rog să aruncați de mai multe ori. Nu uitați, țineți mingea de fiecare dată, cu aceeași mână, executați aruncarea de deasupra capului și nu păși peste linia marcată pe sol.

Procedeul de examinare: Se așază pe un perete un tablou-țintă. Înălțimea țintei în perete se stabilește astfel încât, cel mai jos punct de pe circumferința sa să se afle la nivelul ochilor subiectului.

La distanța de 1,5 m de peretele cu ținta fixată se trasează pe sol, paralel cu peretele, o linie cu lungimea de 1 m.

Subiectul se plasează cu fața spre țintă, imediat în spatele liniei trasate pe sol, poziție din care va executa o încercare de antrenament și 5 încercări succesive în cadrul probei. După 5 încercări de lovire a țintei, proba se întrerupe, indiferent de rezultat.

O încercare este incorectă dacă subiectul:

• nu nimerește ținta;
• aruncă de jos;
• pășește peste linie.

Dacă apar greșeli, se pot da instrucțiuni suplimentare între încercări.

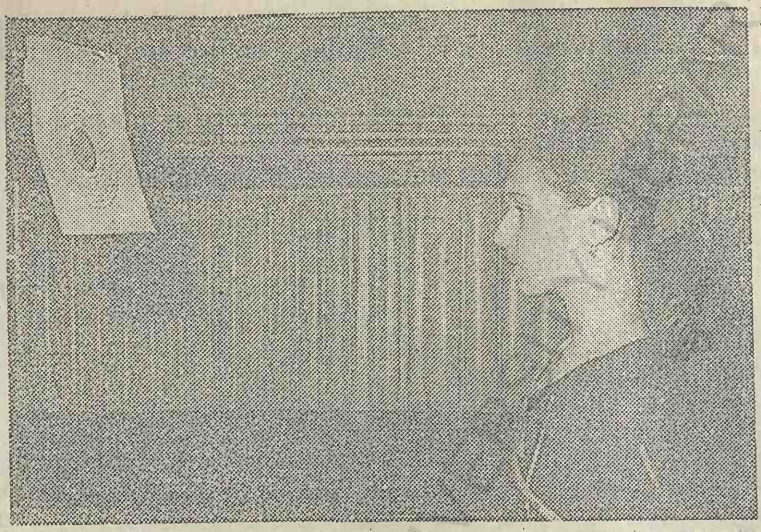


Fig. 30. Plasarea corectă a subiectului în raport cu ținta

Notă pentru înregistrare: În fișa de înregistrare, se notează rezultatele fiecărei încercări, acordând 1 punct pentru o lovire corectă și 0 puncte pentru una incorectă (de exemplu: 0 — 0 — 1 — 1 — 1, număr total = 3).

Punctajul maxim se obține cu 5 lovituri corecte.

ITEMUL 6 — (ATINGE CU MÂNA PREFERATĂ O MINGE CARE BALANSEAZĂ)

Material: — minge de tenis, legată cu o sfoară (lungimea sforii = 50 cm. La extremitatea opusă mingei ,sfoara trebuie să aibă un nod-ochi, pentru a fi bine fixată pe mână).

Instrucțiunile date subiectului. Vă rog să stați în fața mea. Aduceți mâna dreaptă/stângă (se indică mâna preferată) la piept, strângeți degetele, cu excepția celui arătător, pe care îl întindeți în față. (Se demonstrează poziția corectă a brațului, mâinii și degetelor). Acum priviți mingea în timp ce balansează, îndreptați degetul către ea și loviți-o cu vârful degetului când se află chiar în dreptul feței dv. Nu mișcați picioarele, mingea nu vă va lovi. Să încercăm. Continuați să o atingeți de fiecare dată când ajunge în dreptul feței dv.

Fig. 31. Atingerea corectă cu arătătorul a mingei care balansează

Procedeul de examinare. Examinatorul, așezat în fața subiectului, ține mingea cu o mână și capătul sforii cu cealaltă, pentru a asigura mingei un balans pe un arc de 180°. Poziția și înălțimea brațelor examinatorului trebuie astfel alese încât, punctul de 90° al traiectoriei mingei în balans să se afle în dreptul feței subiectului, la o distanță mai mică decât lungimea brațului acestuia. (Când subiecții sunt mai înalți, examinatorul va aplica proba urcat pe banca de gimnastică). Se acordă 2 încercări de antrenament și 5 încercări pentru înregistrare.

Proba constă din 5 încercări. O încercare este formată din trecerea mingii prin fața subiectului de 4 ori.

Examinatorul numără încercările reușite în care mingea este lovită cel puțin o dată, în timpul celor 4 balansări. Dacă subiectul lovește mingea de mai multe ori în timpul unei încercări, nu se mai dau puncte.

Lovirea mingei se consideră incorectă dacă subiectul:

- se izbește de minge;
- oprește mingea cu o parte laterală a degetului și nu cu vârful lui.

Încercarea se repetă când mingea nu balansează corect. Se pot da instrucțiuni suplimentare între încercări.

Notă pentru înregistrare: În fișa de înregistrare se trece numărul încercărilor corecte (încercări în cadrul cărora subiectul lovește mingea corect cel puțin o dată).

Punctajul maxim este dat de 5 încercări corect realizate.

ITEMUL 7 — (ȚINÂND OCHII ÎNCHIȘI, ATINGE SUCCESIV NASUL CU DEGETUL ARĂTĂTOR DE LA AMBELE MÂINI)

Material: — cronometru

Instrucțiunile date subiectului: Vă rog să țineți brațele întinse în lateral. Atingeți nasul cu vârful degetului arătător de la o mână și reveniți cu brațul în lateral întins, apoi atingeți nasul cu arătătorul de la cealaltă mână și întindeți brațul la loc (Se demonstrează.) Acum, faceți exercițiul cu ochii închiși ținând capul pe loc (nemișcat) și atingând alternativ nasul cu degetul arătător de la o mână și la cealaltă. Alternați continuu mișcarea până vă spun eu să vă opriți. Nu uitați, ochii rămân închiși, capul nemișcat, și brațele revin după fiecare atingere în lateral întins. Atenție! Închideți ochii, începeți!

Procedeul de examinare. Examinatorul cronometrează proba, acordând subiectului 90 sec. pentru realizarea sarcinii. Începe numărarea execuțiilor corecte, îndată ce subiectul mișcă brațele și atinge corect nasul într-o mișcare continuă.

Subiectul este corectat și *se reîncepe numărarea* — în limita celor 90 sec. — dacă:

- mișcările nu au continuitate;
- nu atinge nasul cu degetul arătător;
- nu alternează brațele;
- nu întinde brațele complet după atingerea nasului;
- deschide ochii.

După 90 secunde, examinatorul comandă încetarea probei.

Notă pentru înregistrare: În fișa de înregistrare se consemnează „admis" (dacă subiectul realizează 4 atingeri corecte, câte 2 cu fiecare deget) sau „respins" (dacă numărul atingerilor corecte este mai mic de 4).

ITEMUL 8 — (ȚINÂND OCHII ÎNCHIȘI ATINGE, SUCCESIV, CU VÂRFUL DEGETULUI MARE, CELELALTE DEGETE)

Material: — cronometru;
— masă;
— scaun;

Instrucțiunile date subiectului. Vă rog să întindeți brațul drept/stâng (se indică mâna preferată) înainte. Acum, vă rog să atingeți cu vârful degetului mare, de la această mână, vârfurile celorlalte degete, pe rând, începând cu degetul mic și să continuați înapoi, începând cu degetul arătător spre degetul mic (se demonstrează). Vă rog să faceți aceste mișcări cu ochii închiși, până vă spun eu să vă opriți. Atenție! Închideți ochii, Începeți!

Procedeul de examinare: Se așează subiectul la masă lângă examinator. Examinatorul cronometrează proba pe un interval de 90 sec., în care numără execuțiile corecte.

Subiectul este corectat și invitat să reînceapă mișcările dacă:

- mișcările nu sunt realizate în mod continuu;
- atinge succesiv același deget (cu excepția degetului arătător, atins succesiv de 2 ori prin specificul probei);
- atinge 2 degete în același timp;
- nu atinge degetul deasupra primei articulații;
- deschide ochii.

În intervalul de 90 sec., sunt incluse și instrucțiunile suplimentare și eventualele reluări.

Notă pentru înregistrare: În fișa de înregistrare se consemnează „admis" (dacă subiectul realizează o dată sarcina complet) sau „respins" (dacă subiectul nu reușește să realizeze complet sarcina).

ITEMUL 9 — (PIVOTAREA DEGETULUI MARE ȘI A DEGETULUI ARĂTĂTOR)

Material: — cronometru

Instrucțiuni date subiectului: Vă rog să atingeți vârfurile degetelor arătătoare de la fiecare mână cu vârfurile degetelor mari de la cealaltă mână, așa (se demonstrează). Priviți cum desprind degetele și le reating, într-o mișcare continuă (se demonstrează). Încercați și dumneavoastră. Acum, vă rog să continuați mișcarea degetelor mari și a celor arătătoare în modul demonstrat, până vă spun eu să vă opriți. Atenție! Începeți!

Procedeul de examinare.: Se așază subiectul pe scaun lângă examinator. Se demonstrează pivotarea degetelor într-o mișcare de sus în jos. Se acordă subiectului o încercare de antrenament. Dacă este necesar, se așază degetele mari și arătătoare ale subiectului în poziția corectă de începere a exercițiului.

Durata probei este de 90 s, în care se includ și eventualele corectări.

Se începe numărarea pivotărilor, din momentul în care subiectul realizează continuu mișcările. Subiectul este corectat și se reîncepe numărarea dacă:

- nu menține o mișcare continuă;
- plasează degetele incorect.

Notă pentru înregistrare: În fișa de înregistrare se consemnează „admis" (când subiectul realizează în intervalul de 90 secunde 5 pivotări corecte consecutiv) sau „respins" (când numărul pivotărilor consecutiv corecte este mai mic de 5).

d) TEST PENTRU EVALUAREA AMBIDEXTRIEI

Material: a) Aparat de disociere a mișcărilor. Aparatul este asemănător unui strung. Este format dintr-o planșetă metalică în care sunt decupate trasee de diferite forme: linii drepte (orizontale,

verticale și oblice); linii curbe sau combinate (linii drepte în diferite poziții și linii curbe). Suprafața acestor trasee este acoperită cu un material izolant.

Pe 2 laturi perpendiculare, aparatul este prevăzut cu 2 manivele care acționează (printr-un filet) deplasarea unui stilet metalic pe oricare traseu. Una din manivele asigură deplasarea în linie verticală a stiletului, cealaltă, în linie orizontală. Acționarea simultană a lor permite urmărirea unui traseu în linie oblică sau curbă.

Două contoare plasate pe suprafața planșetei înregistrează, unul — numărul atingerilor dintre stilet și marginea metalică a traseului, celălalt, — durata acestor atingeri.

b) cronometru.

Instrucțiunile date subiectului. Trebuie să urmăriți cu stiletul metalic acest traseu. Deplasarea lui o realizați învârtind cele 2 manivele. Veți lucra cu ambele mâini în același timp. Cu manivela din dreapta deplasați stiletul în sus și în jos, față de dv., iar cu cea din stânga, lateral. Lucrând simultan cu ambele mâini, puteți mișca stiletul în orice direcție doriți.

Să aveți grijă să nu atingeți marginea metalică a traseului. Această atingere este considerată greșeală. Aparatul înregistrează numărul greșelilor pe care le faceți și durata lor. Vă rog să lucrați cât mai corect și mai repede posibil.

Procedeul de examinare. Se face mai întâi, o probă, o încercare prin care se dă subiectului posibilitatea să înțeleagă procedeul de lucru la aparat. Se trece, în continuare, la examinarea propriu-zisă.

Se cronometrează durata probei.

Notă pentru înregistrare și calcul: Se notează cifrele din contoare, înainte de începerea probei. La sfârșit, se notează din nou.

Se calculează următoarele valori:

a) *numărul greșelilor* — Pentru aceasta, se scade din numărul final (înregistrat de contorul pentru greșeli-atingeri) numărul inițial;

b) *durata medie a greșelilor* — Se scade, mai întâi, din numărul final, numărul inițial — înregistrat la contorul respectiv. Restul obținut se împarte la numărul greșelilor.

c) *durata efectuării probei,* înregistrată cu cronometru.

Rezultatele obținute se raportează la etalon.

Nivelul ambidextriei este invers proporțional cu cele 3 valori înregistrate (este cu atât mai bun, cu cât numărul greșelilor, durata lor și timpul în care s-a efectuat proba sunt mai mici).

e. COORDONAREA GENERALĂ (TESTUL MATORIN)

Material: — busola;
— rigla de 40—50 cm.

Instrucțiuni date subiectului: Trebuie să executați o întoarcere în jurul propriei axe longitudinale, prin săritură, cu un unghi maxim.

Mai întâi luați poziția inițială: cu picioarele lipite așezate de o parte și de alta a liniei trasate pe sol, cu mâinile lipite de corp. Pentru a executa corect săritura trebuie să respectați câteva indicații:

- să nu vă pierdeți echilibrul în timpul aterizării;
- la aterizare, să aveți picioarele lipite, ca în poziția inițială;
- să păstrați poziția inițială a mâinilor în timpul săriturii;
- întoarcerea să fie de cât mai multe grade.

Veți face 3 întoarceri pe dreapta și 3 întoarceri pe stânga. Rămâneți în poziția inițială de aterizare până vă măsor, cu busola, valoarea în grade a fiecărei întoarceri.

Modul de examinare. Se trasează pe sol o linie, pe direcția Nord-Sud, de 30—35 cm.

Se așază subiectul în poziția inițială, cu fața spre Nord, cu picioarele lipite, de o parte și de alta a liniei.

După fiecare întoarcere, se măsoară unghiul întoarcerii. Pentru o mai comodă măsurare a acestui unghi, busola este fixată pe o riglă de 40—50 cm, astfel ca, liniile trasate prin indicațiile 0—180° ale busolei, să treacă de-a lungul axului longitudinal al riglei (fig. *A*).

După efectuarea săriturii, pe locul aterizării se aplică rigla cu busola și, după deviația acului busolei, se citește unghiul de rotire.

Săgeata indică sensul întoarcerii (fig. *B* — întoarcere spre dreapta; fig. *C* — întoarcere spre stânga).

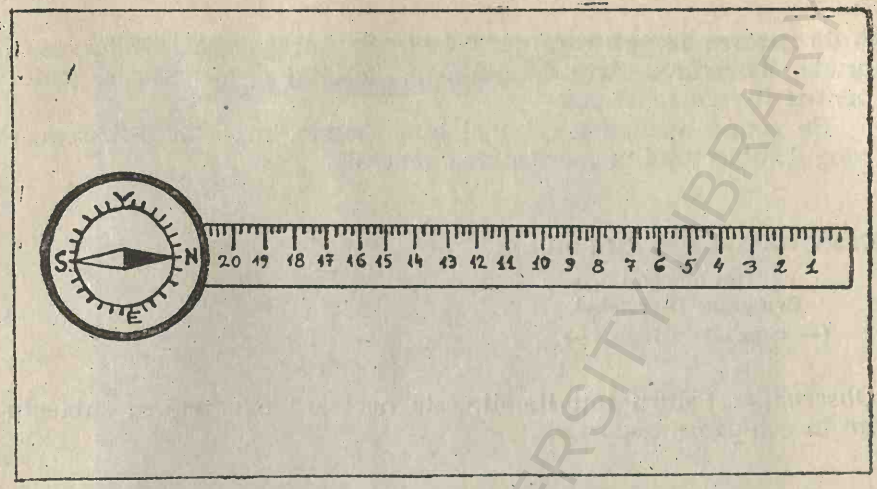


Fig. 32. Fixarea busolei de riglă

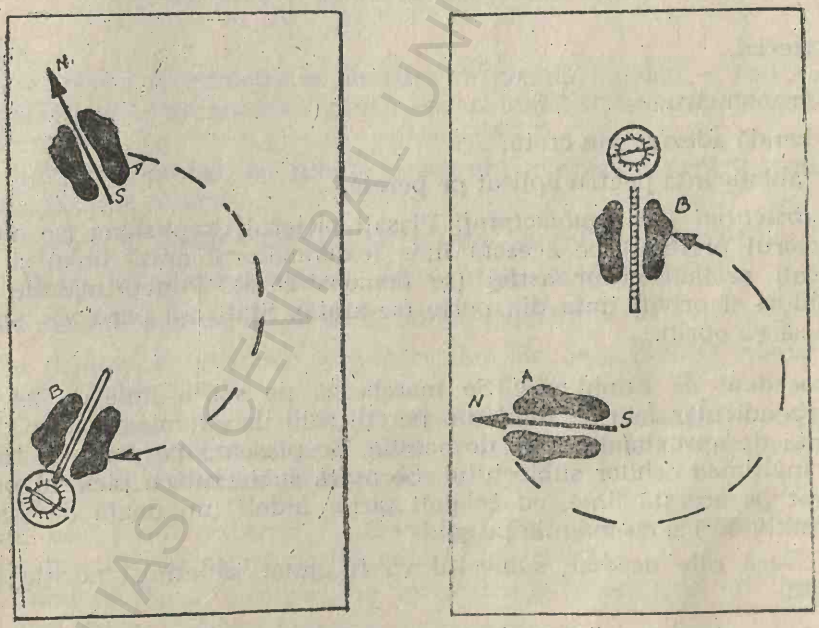


Fig. 33. Măsurarea unghiului întoarcerii:
A — poziția inițială a picioarelor; *B* — poziția picioarelor după efectuarea săriturii.
Întoarcere spre dreapta; Întoarcere spre stânga

BCU IAȘI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Notă pentru înregistrare și calcul: Se înregistrează valoarea, în grade, a fiecărei sărituri. Obținem, în total 6 înregistrări (câte 3 pentru fiecare sens).

Se reține rezultatul cel mai bun. Acesta, raportat la barem, dă rangul subiectului la coordonarea generală.

C. EVALUAREA ECHILIBRULUI

Test de echilibru
Bruininks-Oseretsky[1]
(— cuprinde 8 itemi —)

Observație: Pentru toți itemii, este necesară examinarea subiectului în echipament sportiv.

ITEMUL 1: STAND PE PICIORUL PREFERAT PE PODEA

Material:

- cronometru;
- bandă adezivă sau cretă;
- tablou-țintă pentru aplicat pe perete.

Instructajul făcut subiectului: Plasați piciorul drept/stâng (se alege piciorul preferat) pe această linie (examinatorul arată linia) și ridicați celălalt picior astfel (se demonstrează). Puneți mâinile pe șolduri și priviți ținta din perte (se arată). Stați așa până vă spun eu să vă opriți.

Procedeul de examinare: Se marchează pe sol o linie de 2,4 m perpendicular față de unul din pereții sălii de examinare, la o distanță de aproximativ 3 m de aceștia. Se plasează pe perete o țintă la înălțimea ochilor subiectului. Se așază subiectul cu piciorul preferat pe această linie, cu celălalt picior îndoit (un unghi de aproximativ 90°) și cu mâinile pe șold.

Dacă este necesar, subiectul va fi ajutat să atingă poziția corectă.

---

[1] Robert Bruininks, *op. cit.*

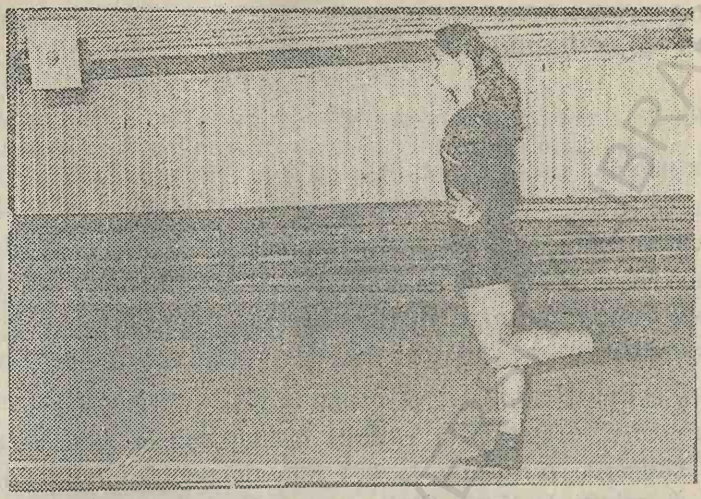


Fig. 34. Stând cu piciorul preferat pe linia de mers

Se începe cronometrarea imediat ce poziția indicată a fost realizată. După 10 secunde se oprește cronometrul și este dată comanda de încetare.

În timpul probei, se admite o singură avertizare pentru menținerea poziției corecte.

Încercarea nu se validează și se întrerupe dacă subiectul:

- lasă în jos piciorul ridicat, astfel încât atinge solul;
- dă drumul, sub un unghi de 45° după avertizare;
- își deplasează piciorul de suport din loc (este admisă numai o ușoară balansare).

Când prima încercare a fost întreruptă, se procedează la a doua încercare, cu precizarea prealabilă, de către examinator, a greșelilor comise de subiect în prima încercare.

Notă pentru înregistrare: Se trece în foaia de înregistrare timpul cât subiectul a menținut poziția corectă (în secunde).

Când se fac 2 încercări, se înregistrează încercarea cu timpul cel mai mare.

Pentru obținerea punctajului maxim, subiectul trebuie să-și mențină poziția în echilibru 10 secunde.

ITEMUL 2 — (STĂ ÎNTR-UN PICIOR PE BARA DE ECHILIBRU)

Material:

- tablou-țintă;
- cronometru;
- bara de echilibru (de forma trapezoidală — lățimea în partea de sus de aproximativ 12—15 cm, lățimea de jos mai mare, înălțimea de aproximativ 10—12 cm).

Instructajul făcut subiectului: Stați pe bară, pe piciorul drept/stâng (piciorul preferat) și ridicați celălalt picior așa (se demonstrează ridicarea piciorului la 90° față de sol). Puneți mâinile pe șolduri și priviți la țintă. Stați așa până vă spun eu să vă opriți. Atenție! Ridicați piciorul și mențineți echilibrul!

Procedeul de examinare. Se așază bara pe poziția de mers. Se demonstrează subiectului poziția corectă. Dacă este necesar, este ajutat subiectul să realizeze poziția corectă. Examinatorul se plasează lateral față de bară și începe cronometrarea, imediat ce subiectul înregistrează poziția corectă. Se poate accepta numai o balansare ușoară. Este posibilă o singură avertizare pentru menținerea poziției corecte. După 10 secunde, se comandă încetarea.

Încercarea nu se validează și se întrerupe (sub 10 secunde) când subiectul:

- lasă în jos piciorul ridicat și atinge bara sau solul;
- lasă piciorul sub un unghi de 45°, după avertizare;
- își îndoaie piciorul ridicat în jurul piciorului de susținere.

Se acordă, în acest caz, a doua încercare, cu precizarea prealabilă a greșelilor din prima încercare.

Nota pentru înregistrare: Se consemnează în fișa de înregistrare, durata de menținere a poziției corecte (în secunde).

Când s-au realizat 2 încercări, se trece timpul cel mai mare.

Pentru punctajul maxim durata este de 10 secunde.

ITEMUL 3 — (STÂND ÎNTR-UN PICIOR PE BARA DE ECHILIBRU CU OCHII ÎNCHIȘI)

Material: — același cu cel din itemul 2.

Instructajul făcut subiectului. Așezați-vă cu piciorul drept/stâng (piciorul preferat) pe această bară și ridicați celălalt picior așa (se demonstrează). Puneți mâinile pe șolduri și priviți la țintă. Acum, închideți ochii și stați așa până vă spun eu să vă opriți.

Procedeul de examinare. Este asemănător cu cel din subtestul II. Singura deosebire se referă la menținerea ochilor închiși. Alături de celelalte abateri de la realizarea corectă a probei, descrise la itemul II, deschiderea ochilor în timpul probei împiedică validarea încercării. Se acordă, deci, în aceste cazuri, o a doua încercare.

Notă pentru înregistrare: Se trece în foaia de înregistrare numărul de secunde în care subiectul a putut menține poziția corectă.

Dacă sunt 2 încercări, se trece rezultatul de la încercarea cu durata cea mai mare.

Pentru punctajul maxim, durata este de 10 secunde.

ITEMUL 4 — (MERGÂND ÎN FAȚĂ PE LINIA DE MERS)

Material: — bandă adezivă sau cretă (se poate folosi linia marcată pentru itemul I).

Instructajul făcut subiectului. Mergeți înainte călcând numai pe linie (se demonstrează, punând un picior puțin în fața celuilalt). Acum, puneți mâinile pe șold și mergeți încet spre capătul liniei. Gata? Începeți!

Procedeul de examinare: Se așează subiectul la una din marginile liniei de mers. Se demonstrează plasarea corectă a picioarelor pe linie, în timpul mersului, unul puțin înaintea celuilalt. Se oprește subiectul după ce a făcut 6 pași. Dacă plasează unul sau ambele picioare în afara liniei, înainte de a face acei 6 pași, este oprit și se procedează la a doua încercare.

Notă pentru înregistrare: Se trece în foaia de înregistrare numărul de pași făcuți pe linia de mers. Când sunt 2 încercări, se consemnează rezultatul la încercarea cu cel mai mare număr de pași corect executați.

Punctajul maxim se obține dacă subiectul face 6 pași corect realizați.

ITEMUL 5 — (MERGÂND PE BARA DE ECHILIBRU)

Material: același cu itemul II.

Instructajul făcut subiectului: Mergeți pe bară așa (se demonstrează). Puneți mâinile pe șolduri și mergeți ușor spre capătul barei. Gata? Începeți!

Procedeul de examinare: Se plasează bara de echilibru pe linia de mers. Examinatorul se așază lateral față de bară, numără pașii făcuți de subiect pe bară și comandă oprirea după 6 pași. Dacă subiectul plasează unul sau ambele picioare în afara barei, înainte de a efectua cei 6 pași, proba este oprită și se procedează la a doua încercare, atrăgând, în prealabil, atenția subiectului asupra greșelilor comise.

Notă pentru înregistrare. Pe foaie de înregistrare se scrie numărul de pași executați corect. Când sunt 2 încercări, se notează rezultatul de la cea mai bună încercare.

Punctajul maxim se obține cu 6 pași corect executați.

ITEMUL 6 — (PĂȘIND CĂLCÂI LA VÂRF PE LINIA DE MERS)

Material: — același, cu itemul I.

Instructajul făcut subiectului: Așezați-vă cu picioarele pe linia desenată pe podea. Puneți mâinile pe șolduri. Mergeți spre celălalt capăt al liniei punând picioarele unul în fața celuilalt, astfel încât călcâiul piciorului din față să atingă vârful piciorului din spate (se demonstrează). Pășiți numai pe linie și țineți mâinile pe șolduri în timpul mersului. Gata? Începeți!

Procedeul de examinare: Se așază subiectul la una din extremitățile liniei de mers (punctul de pornire). Examinatorul se plasează pentru a urmări corectitudinea execuțiilor și a număra pașii făcuți de subiect. La 6 pași executați, proba se oprește.

Încercarea subiectului nu se validează dacă:

- nu atinge călcâiul piciorului din față de vârful piciorului din spate;
- mișcă piciorul din spate înainte de atingerea călcâiului piciorului din față;
- pune unul sau ambele picioare complet în afara liniei de mers, înainte de a realiza corect 6 pași.

Dacă subiectul nu obține punctajul maxim în prima încercare, se acordă a doua încercare.

Notă pentru înregistrare: În foaia de înregistrare se consemnează rezultatul celei mai bune încercări. Se notează cu „1" — pasul corect și cu „0" — pasul incorect. De exemplu: 1 — 1 — 1 — 0 — 1 — 0, punctaj = 4.

ITEMUL 7 — (PĂȘIND ÎNAINTE, CĂLCÂI LA VÂRF PE BARA DE ECHILIBRU)

Material: — același cu itemul 2.

Instructajul făcut subiectului: Mergeți pe bara aceasta, punând un picior, în fața celuilalt, astfel încât călcâiul piciorului din față să atingă vârful piciorului din spate (se demonstrează). Puneți mâinile pe șolduri. Nu uitați! trebuie să mergeți pășind, cu mâinile ținute pe șold. Gata? Începeți!

Procedeu de examinare: Se așează bara de echilibru peste linia de mers. Subiectul este așezat cu picioarele la una din extremitățile

Fig. 35. Pășire călcâi la vârf pe linia de mers

barei. Examinatorul se plasează lateral față de bară și numără pașii executați de subiect. Pasul este incorect dacă subiectul:

- nu atinge călcâiul piciorului din față de vârful piciorului din spate;
- mișcă piciorul din spate înainte de a atinge călcâiul piciorului din față;
- plasează unul sau ambele picioare în afara barei.

Se poate acorda a doua încercare, dacă subiectul nu execută corect 6 pași în prima încercare.

Notă pentru înregistrare: În foaia de înregistrare se înscriu rezultatele celei mai bune încercări. Se consemnează, astfel, 1 — 1 — 0 — 1 — 0 — 0, punctaj = 3.

ITEMUL 8 — (PĂȘIND PESTE UN OBSTACOL PE BARA DE ECHILIBRU)

Material:

- același cu cel din itemul 2;
- baston cu lungimea de 80 cm.

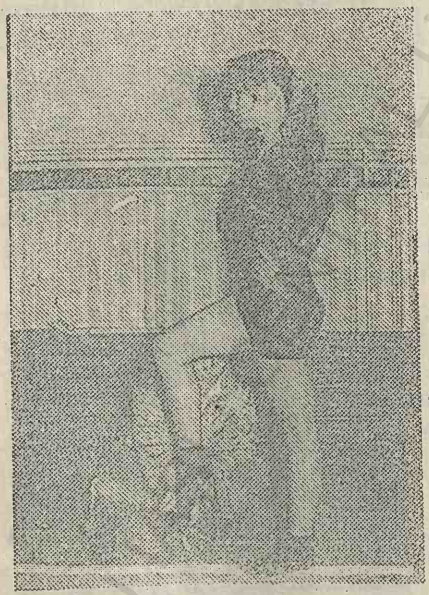


Fig. 36. Păși n d peste obstacol pebara de echilibru

Instructajul făcut subiectului: Vă rog să vă urcați cu picioarele pe bară. Puneți mâinile pe șolduri. Când vă spun eu, începeți să mergeți pe bară și pășiți peste acest baston (se demonstrează poziția bastonului ce urmează a fi depășit) fără să-l atingeți. Nu uitați, să mențineți tot timpul mâinile pe șolduri. Atenție! Porniți!

Procedeul de examinare: Se așază subiectul pe una din marginile barei. Examinatorul se plasează lateral lângă bară, în genunchi, ținând bastonul transversal cu bara, la o înălțime situată puțin sub genunchiul subiectului.

Încercarea este considerată incorectă dacă subiectul:

- atinge ferm bastonul cu piciorul în timpul pășirii (este admisă numai o ușoară atingere);

- întinde piciorul în jurul capătului bastonului;
- păşeşte în afara barei.

În cazul comiterii acestor greşeli, se procedează la o a doua încercare, cu sublinierea prealabilă a greşelilor făcute de subiect.

Notă pentru înregistrare: În fişa de înregistrare se consemnează „realizat" sau „nerealizat". Se poate nota + (plus) pentru „realizat" şi — (minus) pentru nerealizat". Itemul se consideră nerealizat dacă apar greşelile menţionate şi în a doua încercare.

D. EVALUAREA VITEZEI
a) VITEZA DE REPETIŢIE (TESTUL TAPPING)

Material:
- o cheie de tip Morse şi un contor pentru înregistrarea impulsurilor;
- cronometru.

Instrucţiuni date subiectului: Puneţi mâna pe cheia aparatului. Încercaţi să bateţi cu ea cât mai repede posibil. Contorul va înregistra numărul mişcărilor pe care le veţi face.

Ţineţi cotul sprijinit de masă şi efectuaţi apăsarea mişcând integral antebraţul, nu numai încheietura mâinii.

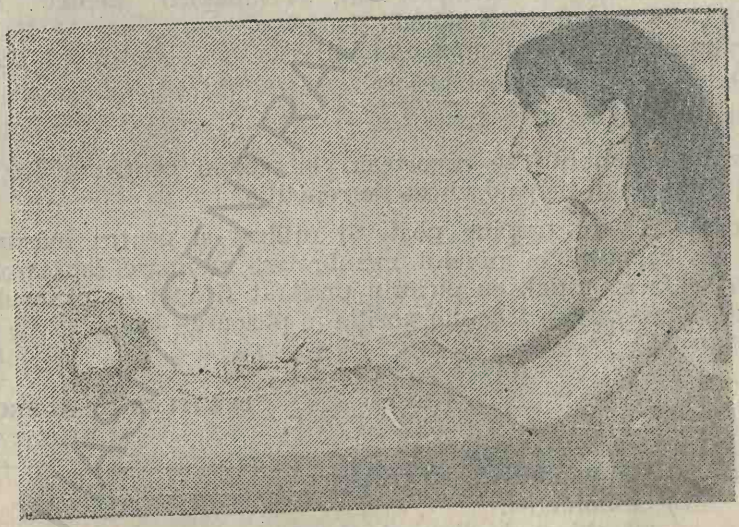


Fig. 37. Tapping

Veți lucra, mai întâi, cu mâna dreaptă/stângă (mâna preferată) și apoi cu cealaltă.

La comanda „— Porniți" — începeți să bateți cât mai repede posibil, pentru a înregistra cât mai multe puncte. La comanda „Stop!" — ridicați mâna de pe cheie.

Procedeul de examinare: Se dă subiectului posibilitatea să facă câteva încercări de probă. Se notează cifrele din contor înaintea începerii probei și după probă.

Este declanșat cronometrul la comanda „Stop". Se fac 3 încercări pentru mâna dreaptă și 3 încercări pentru mâna stângă.

Notă pentru înregistrare și calcul: Se notează numărul de apăsări din fiecare încercare, scăzând din numărul final citit pe contor, pe cel inițial. De exemplu:

	Mâna dreaptă	Mâna stângă
Seria I	20	18
Seria II	24	20
Seria III	22	20

Se reține cea mai bună încercare (cel mai bun rezultat) pentru fiecare mână. În exemplul dat, 24 (apăsări) pentru mâna dreaptă și 20 pentru mâna stângă.

Se face media pentru ambele mâini:

$$\frac{24 + 20}{2} = 22$$

Rezultatul obținut se raportează la etalon, pentru a cunoaște rangul subiectului privind viteza de repetiție.

Observație: Testul tapping poate fi utilizat și pentru măsurarea vitezei de repetiție la nivelul membrelor inferioare (apăsarea pe manetă se face, inițial, cu piciorul preferat și apoi cu piciorul nepreferat). Apăsarea se face din poziția în picioare.

b) VITEZA DE ALERGARE ȘI AGILITATEA

Material: a) bandă adezivă sau cretă;
b) cronometru;
c) un obiect de dimnesiuni mici care poate fi prins ușor

într-o mână (de exemplu: un cub cu latura de 3—5 cm. Alegerea dimensiunilor se face în funcție de vârsta subiecților examinați).

Observații: Proba se administrează într-un spațiu larg (minimum 20 m lungime și 5 m lățime) fără obstacole și pe o suprafață care exclude alunecarea: lemn, asfalt, beton. Subiectul trebuie să poarte echipament sportiv.

Instructajul făcut subiectului: Din punctul în care vă aflați acum, veți alerga cât puteți de repede pe linia marcată pe podea, luați cubul din cealaltă extremitate și vă întoarceți cu el (la fel de repede) în punctul de unde ați pornit. Eu voi spune: „Pe locuri, fiți gata, start!" Când veți auzi cuvântul „start" — porniți. Atenție! Pe locuri! Fiți gata! Start!

Procedeul de examinare: Se marchează pe sol cu bandă adezivă (sau, în lipsa ei, cu cretă) o linie de 15 m., segmentul *A—C*, cu o diviziune în punctul *B* la 1,3 m de punctul *A*. Extremitatea *A* reprezintă punctul de pornire/sosire în alergare. În extremitatea *C* se află obiectul (cubul) care trebuie ridicat și adus. Punctul *B* reprezintă locul din care se face cronometrarea.

Se așează subiectul în spatele extremității *A*. Examinatorul se plasează lateral față de linia de alergare, în dreptul punctului *B* și dă comanda „Start!", pornește cronometrul în momentul trecerii subiectului prin punctul *B* și-l oprește în momentul întoarcerii subiectului prin același punct.

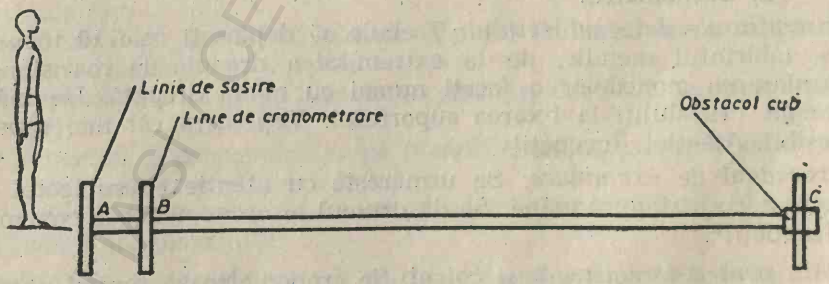


Fig. 38. Traseul pentru proba viteză de alergare și agilitate

Fig. 39. Dextrimetrul Piéron

Pentru fiecare subiect se fac 2 încercări. La a doua încercare, subiectul este încurajat să alerge mai repede. O încercare nu este validată dacă subiectul:

- se împiedică sau cade;
- nu ridică obiectul;
- dă drumul obiectului înaintea trecerii prin fața liniei de cronometrare.

Notă pentru înregistrare: Se trece în foaia de examinare timpul cel mai bun realizat de subiect într-una din cele 2 încercări.

E. EVALUAREA ABILITĂȚII MOTRICE (TESTUL PIERON)

Material: a) Dexterimetru Pieron. Aparatul este format dintr-o tijă metalică de forma unui labirint, ale cărui margini sunt fixate într-un suport de fier. La o extremitate a tijei sunt înșirate 10 monede metalice.

b) Cronometru.

Instrucțiunile date subiectului: Trebuie să deplasați cele 10 monede pe labirintul metalic, de la extremitatea dreaptă la cea stângă. Deplasarea monedelor o faceți numai cu mâna dreaptă. De mâna stângă vă slujiți la fixarea suportului. Veți lucra cât mai repede posibil. Atenție! Începeți!

Procedeul de examinare: Se urmărește cu atenție ca subiectul să lucreze cu o singură mână. Se dă drumul la cronometru la comanda „Începeți!".

Notă pentru înregistrare și calcul: Se cronometrează timpul pentru fiecare încercare. Suma acestor înregistrări dă timpul total.

Datele care au cea mai mare importanță în aprecierea abilității motrice sunt:

1. valoarea celei mai bune înregistrări (cel mai scurt timp, corespunzător deplasării unei monede).
2. variația, a cărei formulă de calcul este:

$$X_{maxim} - X_{minim}$$

exprimă progresul făcut de subiect prin exersare.

Abilitatea este direct proporțională cu valoarea variației și invers proporțională cu timpul celei mai bune înregistrări.

F. EVALUAREA PRECIZIEI MIȘCĂRII (TEST TREMOMETRU)

Material: — Tremometru.

Aparatul este compus dintr-un unghi metalic cu marginea interioară gradată, un stilet, o sonerie de control și un suport. Creasta metalică, stiletul și soneria sunt legate în serie, în așa fel încât, orice contact al stiletului cu peretele unghiului, închide circuitul și declanșează soneria.

Instrucțiunile date subiectului. Trebuie să deplasați stiletul în interiorul unghiului metalic, pe linia bisectoare, pornind de la bază către vârf. Căutați să nu atingeți deloc marginea metalică. Orice atingere declanșează soneria, semnalizând greșeala. Mișcarea se consideră cu atât mai bună, cu cât apropiați mai mult de vârf fără să atingeți marginea.

Încercați de câteva ori.

Atenție! Începeți!

Procedeul de examinare. Este lăsat subiectul să încerce de 4—5 ori. Examinarea se face cu unghiul orientat în diferite poziții (în număr de 3):

- orizontal și paralel cu planul corpului (cu deschiderea unghiului către dreapta);
- vertical și paralel cu planul corpului (cu deschiderea unghiului în sus);
- orizontal și perpendicular pe planul corpului (cu deschiderea unghiului orientată către subiect).

Subiectul execută de 10 ori mișcarea, pentru fiecare din aceste 3 poziții ale aparatului.

Notă pentru înregistrare și calcul: Se notează pentru fiecare mișcare, locul unde stiletul a atins marginea unghiului.

Pentru fiecare poziție se obține o serie de 10 înregistrări. Se calculează media aritmetică pentru fiecare serie.

Datele obținute se raportează la etalon.

Precizia mișcării este direct proporțională cu distanța la care s-a făcut primul contact (de fapt, cu media aritmetică a numerelor, care exprimă distanța la care s-a făcut primul contact).

Observație: Compararea mediilor aritmetice corespunzătoare celor 3 serii de înregistrări, furnizează date interesante asupra preciziei mișcărilor realizate în diferite direcții în spațiu.

BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

6. SCALELE DE EVALUARE A ABILITĂȚILOR

6.1. SPECIFICUL SCALELOR DE EVALUARE — CA INSTRUMENTE DE PSIHODIAGNOSTIC

Numeroasele critici aduse testelor au vizat, cu precădere, absolutizarea rezultatelor obținute cu ajutorul lor. Orientarea aprecierilor critice s-a făcut și în direcția consecințelor rezultatelor ce impun, psihologic, etichetarea indivizilor iar social, segregarea.

Desigur operarea diferențierii este necesară fiind impusă de procesul de selecție ce tinde la „alegerea omului potrivit pentru locul potrivit". Diferențierea și ierarhizarea devin indispensabile în domeniile performanțiale (cum este sportul de înaltă performanță), pentru care selectarea indivizilor cu aptitudini deosebite reprezintă o primă și fundamentală condiție a accederii la rezultate superioare.

Activitatea de educare și reeducare ridică alte probleme. La elaborarea unei strategii în învățare, antrenare, educare și reeducare (cu înlănțuirea unor situații care să producă, în final, efectele dorite în achiziția de informații și modalități reacțional-comportamentale sau de modelare a structurilor psihice însele) informația furnizată prin teste nu este suficientă. În special, ea nu este operațională.

Testele „clasice" — ca probe standardizate — oferă insuficiente date referitoare la ceea ce este emergent, la ceea ce poate face puțin sau ar putea face individul în condiții eficiente de învățare. Din acest punct de vedere, ele nu pot furniza, cu precizie și claritate practicianului, direcțiile concrete de acțiune.

Pentru practicianul profesor, antrenor, kinetoterapeut, psiholog, procesul educațional înseamnă stabilirea de obiective ierarhic-organizate și alegerea mijloacelor adecvate de intervenție, pentru a fi în cel mai scurt timp atinse.

Astfel, educatorul trebuie să știe: ce poate realiza complet educatul; ce poate realiza puțin; ce poate învăța și ce nu poate învăța sau modela în momentul dat (ce presupune un efort, imens sau inutil de învățare, deoarece calitatea nu se află încă la nivel incipient).

Aceste aspecte sunt mai bine evidențiate cu ajutorul scalelor de evaluare sau a inventarelor de abilități[1].

Într-o scală de evaluare a abilităților cognitive, la copii, rezultatul nu este dat în termeni de nivel de inteligență, de abstractizare sau generalizare (așa cum rezultă din testele de inteligență) ci, în termeni care precizează nivelul de elaborarea al unui comportament cognitiv ce implică aceste calități, cum ar fi: sortează obiectele după mărime, culoare, formă. Într-o scală de evaluare a abilităților comportamentului motor fin, rezultatul nu se exprimă sub forma precizării nivelului coordonării manuale (cum se procedează în cadrul testului Bruininks-Oseretski), ci al nivelului de elaborare al unui comportament care implică coordonarea manuală (de exemplu: înșiră, în 2 minute, 4 mărgele pe un șiret).

Caracterul concret al datelor evidențiate conferă scalelor de evaluare un grad superior de accesibilitate recomandându-le ca instrumente utile și pentru nespecialiști (în psihologie): profesori, antrenori, kinetoterapeuți, instructori de educație, părinți, subiecții înșiși (care, începând cu vârsta adolescenței, doresc să se angajeze într-un efort de autoperfecționare).

Itemii cuprinși într-o scală de evaluare (considerată, doar la prima vedere, un instrument simplist) pot constitui și „comportamente-țintă", ce urmează a fi elaborate prin demersul educativ sau terapeutic, reperele sale fundamentale.

Scalele de evaluare a abilității permit în mai mare măsură — comparativ cu testele — aprecierea (măsurarea) progresului înregistrat de un subiect prin învățare.

Există o mare varietate de scale de evaluare, în funcție de obie-

---

[1] Propunem pentru termenul de abilitate, accepțiunea dată de Paul-Popescu Neveanu în *Dicționarul de psihologie:* „model de lucru sau de comportament aplicabil sarcinilor concrete".

otivele urmărite în evaluare, tipul de comportament investigat, direcțiile de intervenție pentru care evaluarea constituie premisa.

Pentru ilustrare vor fi prezentate câteva exemple:

6.2. SCALE DE EVALUARE A CALITĂȚILOR MOTRICE

E. A. Fleishman (1964) este printre primii cercetători care, în domeniul capacității motrice, sesizează dificultatea practicienilor de a folosi testele clasice în activități legate de selecția talentelor, învățare și antrenament. Pentru educatori și antrenori, ca, de altfel, pentru toți cei care intervin în situații operaționale și care nu posedă suficiente cunoștințe științifice referitoare la aptitudini și structura lor, Fleishman recomandă traducerea factorilor rezultați din analiza factorială (prelucrarea matematică a rezultatelor testelor de aptitudini, din care rezultă factori generali, de grup și specifici) prin *elemente comportamentale ușor observabile, măsurabile și decelabile, elemente ce pot fi apreciate folosind scale de evaluare.*

Important pentru practician este, în primul rând, a cunoaște calitățile solicitate într-o sarcină concretă, ceea ce presupune, *identificarea indicatorilor comportamentali.* Aceasta se va face prin:

- definirea clară a calității, cu pattern-ul specific al manifestărilor ei comportamentale („definirea operațională");
- diferențierea pe baza indicatorilor comportamentali ai calității investigate, de altele asemănătoare („tabloul");
- aprecierea nivelului de manifestare a calității, prin scale de evaluare, cu stabilirea gradului ei de manifestare, folosind indicatori comportamentali empiric decelabili („scala de evaluare).

Precizia controlului, de exemplu, este definită ca fiind o calitate necesară sarcinilor ce solicită adaptarea fină și bine controlată (dar nu hipercontrolată) ceea ce antrenează încordare, rigiditate, cu efecte negative asupra preciziei) a grupelor musculare importante. Calitatea este, în special, prezentă în mișcările care cer poziționarea atentă și precisă a mâinilor, brațelor și picioarelor și este, cu deosebire, solicitată în situațiile în care adaptarea trebuie să fie rapidă și precisă.

Câteva exemple, reproduse după J. P. Famose[1] pot fi edificatoare:

Exemplu:

CALITATEA: Forța statică a membrelor superioare.

DEFINIRE: calitatea de a folosi forța musculară a membrelor superioare pentru a ridica, împinge, trage sau transporta obiecte. Este forța maximală care poate fi exercitată pe o perioadă scurtă de timp. Această calitate privește mușchii mâinilor, brațelor umerilor și centurii scapulare.

În ce constă forța statică a membrelor superioare și prin ce se deosebește de alte calități? (Vezi tabloul ce urmează.)

Tabelul nr. 21

Tabloul pentru caracterizarea forței statice

Ce o caracterizează	Prin ce sunt caracterizate celelalte forțe
Folosirea mușchilor membrelor superioare pentru a exercită o forță contra obiectelor	Forța triunchiului: utilizarea forței musculare pentru menținerea sau deplasarea unei părți a propriului corp folosind mușchii abdominali și lombari.
Utilizarea continuă a forței musculare cu puțină sau fără schimbarea poziției corpului sau a brațelor pentru a ridica, trage, împinge sau transporta un obiect	Forța explozivă: cantitatea de energie folosită pentru deplasarea propriului corp și pentru propulsarea unui obiect prin eforturi musculare scurte și intense.
Nu implică folosirea forței musculare a membrelor superioare pentru o lungă perioadă de timp	Forța dinamică: folosirea repetată a forței musculare a membrelor superioare, pe parcursul unei mari perioade de timp, pentru menținerea propriului corp sau a unui obiect.

Exemplul 2

CALITATEA: coordonarea globală.

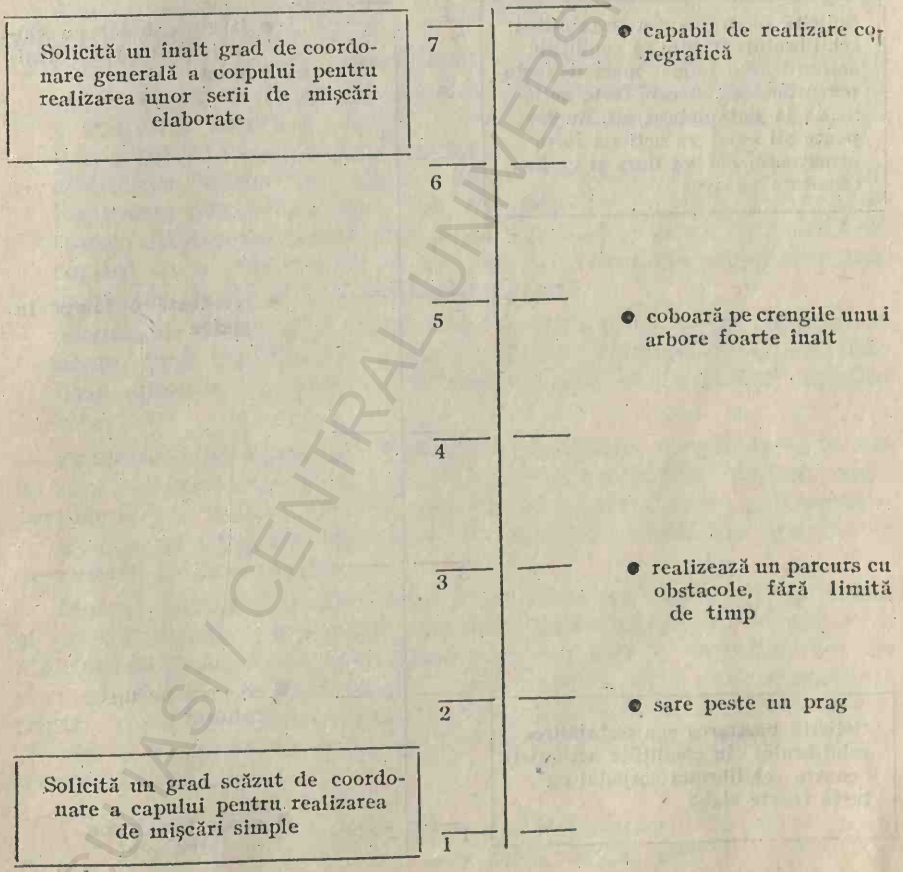
DEFINIRE: abilitatea de a coordona mișcările brațelor, picioarelor și trunchiului, în activități în care corpul, în totalitate, este în mișcare.

[1] J. P. Famose M. Durand, Lucrarea citată, paginile 35—53.

Tabloul diferențelor între coordonarea globală și alte abilități

Coordonarea globală implică coordonarea totalității corpului: trunchi, brațe picioare	Viteza de mișcare a membrelor constă în viteza de acțiune a brațelor, fără a include coordonarea
idem	Coordonarea plurisegmentară Constă numai în coordonarea brațelor și a picioarelor

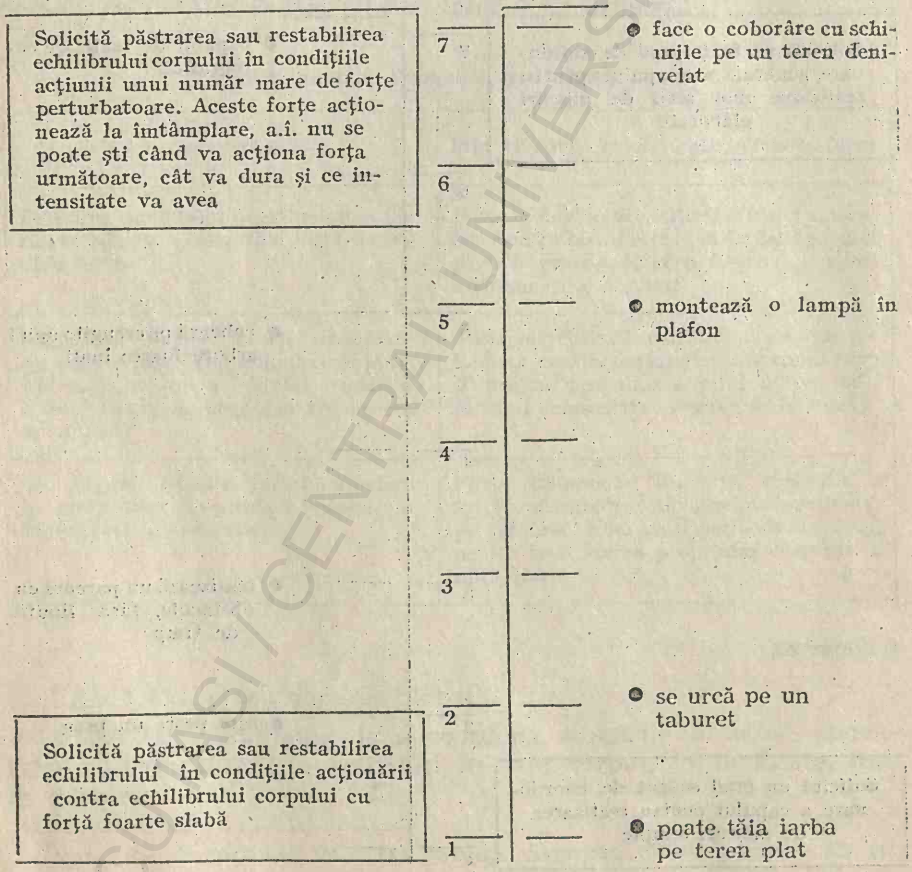
Fig. 40. Scala de evaluare (coordonarea globală)



CALITATEA: echilibrul corporal general

DEFINIRE: Abilitatea de a păstra sau recăpăta echilibrul corporal sau de a rămâne în picioare într-o situație instabilă.

Fig. 41 Scala de evaluare (echilibrul corpului)



6.3. SCALE DE EVALUARE PE ARII DE ABILITĂȚI

În activitatea educațională (în terapia de stimulare a dezvoltării psihomotorii sau în cea de recuperare la copii), condiția preliminară constă în măsurarea, cu exactitate, a comportamentului și definirea sa clară în termeni observabili. Aceasta se realizează cu ajutorul scalelor de evaluare a abilităților, grupate pe tipuri de comportamente: motor, cognitiv, comunicare, socializare, autoservire.

Succesiunea itemilor ce compun scala reproduce, pentru fiecare tip de comportament, ordinea firească a apariției unei abilități în dinamica dezvoltării psihomotorii.

Analiza comportamentului — pe baza itemilor cuprinși în scală oferă posibilitatea surprinderii:

— *abilităților existente, consolidate,* la care copilul înregistrează succes (notat în fișele de răspuns „*S*" sau prin hașurarea totală a spațiului rezervat. Aceste abilități evidențiază ce poate să facă copilul în momentul examinării;

— *abilităților aflate în stadiul incipient* (notate cu „*I*" sau prin hașurarea parțială a spațiului rezervat lor în fișa de înregistrare). Abilitățile incipiente arată ce poate învăța și consolida copilul dacă este ajutat și, de aceea, reprezintă punctele-cheie în terapia de stimulare sau de recuperare;

— *abilităților absente* — edificatoare pentru ceea ce copilul nu poate, încă, realiza. În dreptul itemilor corespunzători abilităților absente, se notează „*E*" (eșec), sau se lasă liber spațiul rezervat.

— **Programul de stimulare Portage** — cunoscut și aplicat și la noi în țară — cuprinde scala de evaluare a abilităților pentru comportamentele: motor, comunicare (verbal), socializare, autoservire și cognitiv și programe detaliate de acționare, destinate apariției și dezvoltării fiecărei abilități.

Pentru specialiștii din domeniile educației fizice și sportului și pentru ceilalți specialiști, prezintă interes scala de evaluare a abilităților motorii, ca instrument de evaluare a evoluției lor în perioada 0—6 ani. Cunoașterea scalei este cu atât mai importantă pentru specialiștii kinetoterapeuți, care pot realiza terapia de recuperare a comportamentului motor la copii, numai pornind de la o corectă evaluare.

---

[1] S. Bluma, M. Shearer, A. Frohman, J. Hilliard, *Portage Project*, C.E.S.A., 12, Wisconsin, 53901, U.S.A., 1987.

COMPORTAMENT

Nr. item

VÂRSTA: 0—1 AN

1. Întinde mâna după un obiect aflat în fața lui la 15—22 cm;
2. Apucă un obiect ținut la 7—8 cm în fața sa;
3. Se întinde după obiectele plasate în fața lui și le apucă;
4. Întinde mâna după un obiect preferat;
5. Duce obiecte la gură;
6. Își ține capul și pieptul ridicate, cu sprijin pe brațe, în timp ce stă culcat pe abdomen;
7. Susține capul și pieptul, cu sprijin pe un braț;
8. Explorează obiectele cu gura;
9. Se întoarce de pe abdomen pe o parte și-și menține această poziție 50% din timp;
10. Se rostogolește de pe burtă pe spate;
11. Înaintează pe burtă (o distanță egală cu lungimea corpului);
12. Se rostogolește de pe spate pe o parte;
13. Se întoarce de pe spate pe burtă;
14. Se ridică în poziția șezând când apucă degetele adultului;
15. Întoarce capul nestingherit, când corpul este sprijinit;
16. Își menține, pentru 2 minute, poziția șezând;
17. Dă drumul din mână unui obiect, pentru a se întinde după altul;
18. Ridică și lasă să cadă un obiect, intenționat;
19. Stă în picioare cu sprijin maxim;
20. Se saltă în sus și în jos, când este sprijinit dorind să stea în picioare;
21. Merge de-a bușilea pentru a lua un obiect, de la o distanță egală cu lungimea corpului lui;
22. Stă sprijinit în poziția șezând;
23. Din poziția șezând se întoarce în poziția de mers de-a bușilea;
24. Se ridică de pe burtă în poziția șezând;
25. Stă, fără să se sprijine cu mâinile;
26. Aruncă obiecte la întâmplare;
27. Stând sprijinit pe genunchi mâini se leagănă înainte și înapoi;

28. În poziția șezând, trece un obiect dintr-o mână într-alta;
29. Reține într-o mână 2 cuburi mici (cu latura de 2,5 cm);
30. Se ridică singur în poziția „în genunchi";
31. Se ridică în picioare, sprijinindu-se;
32. Folosește pensa digitală pentru a ridica un obiect;
33. Se târăște, merge de-a bușilea;
34. Apucă cu o mână, din poziția de târâre;
35. Stă în picioare cu sprijin minim;
36. Linge mâncarea din jurul gurii (când se murdărește);
37. Stă singur în picioare un minut;
38. Scoate obiecte dintr-un recipient, prin răsturnare;
39. Întoarce paginile unei cărți, mai multe odată;
40. Ia mâncarea cu linguriță;
41. Pune obiecte mici într-un recipient;
42. Se așează singur în poziție „șezând", din poziția „în picioare";
43. Bate din palme;
44. Merge cu sprijin minim;
45. Face câțiva pași fără ajutor;

VÂRSTA 1—2 ANI

46. Urcă pe scări de-a bușilea;
47. Se ridică în picioare din poziția „șezând";
48. Rostogolește mingea, imitând adultul;
49. Se urcă pe un scaun pentru adulți, se întoarce și se așează pe el;
50. Așează 4 inele pe un suport vertical;
51. Scoate din planșeta cu orificii, piese cilindrice cu diametrul de 2,5 cm;
52. Pune piese cilindrice în planșeta cu orificii, piese cu diametrul de 2,5 cm;
53. Face un turn din 3 cuburi;
54. Trasează linii;
55. Merge independent;
56. Coboară scările de-a bușilea, punând mai întâi picioarele;
57. Se așează singur într-un scaun pentru copii;
58. Se așează „în ghemuit" și se ridică din această poziție în picioare;
59. În timp ce merge, împinge sau trage o jucărie după el;
60. Se leagănă în balansoar;

61. Urcă scările, cu ajutor;
62. Se apleacă din talie, pentru a ridica obiecte, fără să cadă;
63. Imită mișcarea circulară cu creionul.

VÂRSTA: 2—3 ANI

64. Înșiră 4 mărgele (în 2 minute) pe un șiret;
65. Răsucește butoane și mânere;
66. Sare pe loc cu ambele picioare deodată;
67. Merge cu spatele;
68. Coboară trepte, cu ajutor;
69. Aruncă adultului o minge, la distanța de 1,5 m (fără ca adultul să se miște din loc);
70. Construiește un turn din 5—6 cuburi;
71. Întoarce pagini, una câte una;
72. Despachetează un obiect mic;
73. Împăturește o hârtie în două, imitativ;
74. Desface și îmbină jucării de asamblat;
75. Deșurubează jucării cu filet;
76. Dă cu piciorul într-o minge care stă pe loc;
77. Face biluțe din plastilină;
78. Apucă creionul între degetul mare și arătător, sprijinindu-l pe degetul mijlociu;
79. Face o tumbă înainte, cu ajutor;
80. Bate cu ciocanul 5 piese cilindrice;

VÂRSTA: 3—4 ANI

81. Completează un incastru cu 3 forme;
82. Taie cu foarfeca;
83. Sare de la o înălțime de aproximativ 20 cm;
84. Lovește mingea cu piciorul, când aceasta se rostogolește spre el);
85. Merge pe vârfuri;
86. Aleargă 10 pași, cu mișcări coordonate alternative ale brațelor;
87. Pedalează pe tricicletă pe o distanță de 1,5 m;
88. Se dă în leagăn, dacă leagănul este pus în mișcare de adult, la început;
89. Se urcă și își dă drumul pe tobogan;
90. Se dă tumba înainte;
91. Urcă scările, alternând picioarele;

92. Merge în pas de marș;
93. Prinde o minge cu amândouă mâinile;
95. Taie de-a lungul unei linii drepte (lungă de 20 cm), depărtându-se doar cu 0,5 cm.

VÂRSTA 4—5 ANI

96. Stă într-un picior, fără sprijin, 4—8 secunde;
97. Aleargă, schimbă direcția;
98. Merge pe bârnă în echilibru;
99. Sare înainte, de 10 ori, fără să cadă;
100. Sare peste o sfoară întinsă, înălțată la 5 cm;
101. Sare înapoi de 6 ori;
102. Lovește (fără să sară) o minge mare și o prinde;
103. Modelează forme din plastilină și le asamblează (din 2—3 părți);
104. Decupează de-a lungul unei linii curbe;
105. Înșurubează un obiect fixat pe filet;
106. Coboară o scară, alternând picioarele;
107. Pedalează pe tricicletă, întoarce la colț;
108. Sare într-un picior de 5 ori succesiv;
109. Decupează un cerc cu diametru de 5 cm;
110. Decupează și lipește forme simple.

VÂRSTA: 5—6 ANI

112. Scrie, la întâmplare, pe hârtie, litere mari (disparate);
113. Merge în echilibru pe o bârnă: înainte, înapoi, lateral;
114. Țopăie;
115. Se dă în leagăn, inițiind și menținând mișcarea;
116. Desface degetele și cu cel mare le atinge pe celelalte, pe fiecare în parte;
117. Poate copia litere mici;
118. Urcă scările de lemn sau treptele unui tobogan înalt de 3 m;
119. Bate un cui cu ciocanul;
120. Driblează mingea cu direcție;
121. Colorează în interiorul unui contur 95%;
122. Poate decupa poze din reviste, fără a depăși mai mult de 0,5 cm de la contur;
123. Folosește ascuțitoarea de creioane;
124. Copiază desene complicate;

125. Rupe forme simple din hârtie;
126. Îndoaie un pătrat de hârtie de 2 ori, pe diagonală, prin imitație;
127. Prinde o minge moale sau un săculeț cu nisip, cu o mână;
128. Poate sări singur coarda;
129. Lovește o minge cu paleta sau cu bățul;
130. Ridică de jos un obiect în timp ce aleargă;
131. Patinează înainte, aproximativ 3 m;
132. Merge pe bicicletă;
133. Se dă cu sania;
134. Merge sau se joacă într-un bazin cu apă până la nivelul taliei;
135. Conduce un vehicul de jucărie (camion), împingându-se cu un picior;
136. Sare și se învârtește într-un picior;
137. Își scrie numele, cu litere de tipar, pe o foaie liniată;
138. Sare, de la înălțimea de 30 cm și aterizează pe tălpi;
139. Stă într-un picior, fără sprijin, cu ochii închiși (10 s);
140. Stă atârnat de o bară orizontală (10 s), susținându-și propria greutate în brațe.

6.4. SCALELE DE AUTOEVALUARE

Înregistrările, în scalele de evaluare, se fac de către examinator, iar în scalele de autoevaluare de către subiectul însuși. Itemii componenți ai scalei, redau modelele comportamentale selectate în raport cu anumite criterii. Alegerea criteriului se face în funcție de obiectivele (calitățile și comportamentele, în cadrul cărora acestea se exprimă) urmărite în investigație.

Rezultatele obținute prin scalele de autoevaluare pot fi utilizate de examinator, căruia îi relevă rezonanțele sau componentele individuale intime — în cadrul comportamentului subiectului — manifestate în diferite situații.

În aceeași măsură, scalele de autoevaluare pot fi folosite de subiectul însuși, ca instrumente de cunoaștere, înțelegere și de apreciere a propriului comportament (raportat la un criteriu dat). Cunoscându-se mai profund pe sine, înțelegând ce îi este util sau dăunător în propriul comportament, subiectul poate fi mai ușor de angrenat într-un efort de autoeducare și autoperfecționare.

Am ales, pentru exemplificare, o scală de autoevaluare a abilităților aservite elaborată de Miruna Rădan[1] (după Gabriil și Richey — 1975), considerând importanța deosebită a abilităților asertive pentru cei chemați să facă educație (Definierea comportamentelor asertiv, nonasertiv și agresiv, se găsește în această lucrare la paginile 32 și 33). Scala prezentată se utilizează pentru antrenamentul asertiv.

SCALA DE AUTOEVALUARE PENTRU TRAINIG ASERTIV

Instrucțiuni: Vă propunem să vă evaluați gradul de asertivitate al propriului dv. comportament.

Citiți cu atenție situațiile prezentate mai jos și stabiliți intensitatea emoțiilor (anxietate, frică, vinovăție, disconfort) resimțite în prezența acestor situații.

Pentru fiecare în parte, notați în spațiul lăsat liber în stânga enunțului, gradul de intensitate al emoției trăite. Completați cu o cifră între 1 și 5, după următoarea semnificație:

1 = deloc
2 = un procent mic
3 = un procent destul de mare
4 = un procent mare
5 = un procent foarte mare

După ce ați răspuns astfel la cele 40 de situații prezentate, citiți încă o dată întregul inventar și notați (de data aceasta, în spațiul lăsat liber în dreapta enunțului) probabilitatea dv. de a acționa în situațiile descrise. Notați tot prin note între 1 și 5, folosind următoarele criterii:

1 = nu fac niciodată
2 = fac, rareori

---

[1] Miruna Radan, *Alternativa asertivă și dezvoltarea personalității omului modern*, în: *Cabinet de psihologie*. Colecția Psihologia și viața cotidiană, Editura Academiei Române, București, 1992, pagina 180.

3 = fac, cam jumătate din timp
4 = fac, de obicei
5 = fac, totdeauna

Procedeul de prelucrare: Se totalizează, separat, punctele înscrise în coloana din stânga (indicând gradul de intensitate al emoțiilor, agitația emoțională) și din dreapta (reprezentând probabilitatea subiectului de a acționa).

Intensitatea emoției	Situație	Probabilitatea de a acționa
. . . . .	1. Refuzați o solicitare de a împrumuta casetofonul dv?	. . . . .
. . . . .	2. Faceți un compliment unui prieten?	. . . . .
. . . . .	3. Solicitați pe cineva să vă facă un serviciu?	. . . . .
. . . . .	4. Rezistați presiunilor unui vânzător, care vrea să vă determine să cumpărați ceva?	. . . . .
. . . . .	5. Vă cereți scuze când ați greșit?	. . . . .
. . . . .	6. Refuzați o întâlnire personală sau una profesională solicitată de cineva?	. . . . .
. . . . .	7. Admiteți că vă e frică și cereți să fiți înțeles?	. . . . .
. . . . .	8. Spuneți unei persoane cu care sunteți în relații de intimitate, că vă supără, prin ceea ce face sau spune, când este cazul?	. . . . .
. . . . .	9. Cereți recuperări dacă lucrați ore suplimentare?	. . . . .
. . . . .	10. Vă admiteți ignoranța într-un anumit domeniu?	. . . . .
. . . . .	11. Refuzați o solicitare de a împrumuta bani?	. . . . .
. . . . .	12. Puneți întrebări referitoare la viața personală?	. . . . .
. . . . .	13. „Expediați" un prieten vorbăreț?	. . . . .
. . . . .	14. Cereți să fiți criticat în mod constructiv?	. . . . .
. . . . .	15. Inițiați o conversație cu un străin?	. . . . .
. . . . .	16. Faceți un compliment unei persoane care vă place sau cu care sunteți într-o relație sentimentală?	. . . . .
. . . . .	17. Cereți o întâlnire profesională sau personală cuiva?	. . . . .
. . . . .	18. Dacă cererea dv. inițială pentru o întâlnire este refuzată și solicitați din nou, aceeași persoană, altădată?	. . . . .
. . . . .	19. Admiteți că ați înțeles greșit ceva într-o discuție și întrebați dacă vi se poate explica?	. . . . .
. . . . .	20. Solicitați un post?	. . . . .
. . . . .	21. Întrebați dacă ați supărat pe cineva?	. . . . .
. . . . .	22. Spuneți cuiva că îl (o) placeți?	. . . . .
. . . . .	23 Cereți serviciul cuvenit când acesta nu vi se face (de exemplu, într-un restaurant)?	. . . . .
. . . . .	24. Discutați în mod deschis cu o persoană critica pe care v-a făcut-o?	. . . . .
. . . . .	25. Înapoiați marfa defectă într-un magazin?	. . . . .

Intensitatea emoției	Situație	Probabilitatea de a acționa
. . . . .	26. Vă exprimați o opinie care diferă de cea a persoanei cu care discutați?	. . . . .
. . . . .	27. Rezistați unor propuneri sau provocări cu caracter erotic când nu sunteți interesat(ă)?	. . . . .
. . . . .	28. Spuneți unei persoane, când simțiți că a făcut ceva nedrept față de dv?	. . . . .
. . . . .	29. Acceptați o întâlnire?	. . . . .
. . . . .	30. Spuneți cuiva vești bune despre dv?	. . . . .
. . . . .	31. Rezistați insisteneloor de a bea?	. . . . .
. . . . .	32. Rezistați când o persoană importantă vă cere ceva nedrept?	. . . . .
. . . . .	33. Părăsiți un post?	. . . . .
. . . . .	34. Rezistați presiunilor de a vă schimba atitudinea?	. . . . .
. . . . .	35. Discutați, în mod deschis cu o persoană, critica pe care a adus-o lucrării dv?	. . . . .
. . . . .	36. Cereți să vi se înapoieze lucruri pe care le-ați dat cu împrumut?	. . . . .
. . . . .	37. Primiți complimente?	. . . . .
. . . . .	38. Continuați să stați de vorbă cu cineva care nu este de acord cu dv?	. . . . .
. . . . .	39. Spuneți unui prieten, sau cuiva care lucrează cu dv. când spune sau face ceva care să supără?	. . . . .
. . . . .	40. În public, spuneți unei persoane care vă enervează, să înceteze?	. . . . .

Interpretarea rezultatelor. Se compară numărul rezultat din adiționarea cifrelor, din prima coloană, cu cel rezultat din coloana a doua, din care rezultă 4 combinații posibile, în funcție de care se poate aprecia tipul de comportament.

Combinația posibilă	Tipul de comportament
1. Agitația emoțională și probabilitatea de a acționa, în situația dată, sunt ambele cu valori mici	Indiferent
2. Agiația emoțională și probabilitatea de acționare au, ambele, valori mari.	Agitat (când emoțiile exprimate sunt, mai ales, cele de supărare sau mânie, poate fi vorba de un comportament cu note agresive
3. Gradul de agitație emoțională depășește probabilitatea emoțională	Neasertiv
4. Probabilitatea de acționare este mai mare decât agitația emoțională	Asertiv

Cunoscând tipul în care se încadrează comportamentul său, subiectul se poate antrena după o tehnică specială (care depășește interesul acestei lucrări), în dezvoltarea abilităților asertive.

7. METODA APRECIERII OBIECTIVE A PERSONALITĂȚII[1]
(Metoda Zapan)

7.1. SPECIFICUL METODEI ZAPAN

Metoda aprecierii obiective a personalității este o metodă complexă și originală, elaborată de psihologul român Gheorghe Zapan[2]. Este complexă deoarece, în același timp, este o metodă diagnostică

---

[1] Gheorghe Zapan, *Metoda aprecierii obiective a personalității.* În: Gheorghe Zapan, — *Cunoașterea și aprecierea obiectivă a personalității,* (ediție îngrijită de Pavel Mureșan), Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1984.

2) Gheorghe Zapan a fost savantul român de formație pluridisciplinară (psiholog, matematician, cibernetician, pedagog și filozof), cu remarcabile contribuții în diferite domenii științifice: a întemeiat sau a pus bazele unor noi ramuri științifice (cibernetica pedagogică, taxiologia sau știința organizării și progresului activităților umane); a elaborat teorii originale (teoria relativității psihice, teoria negentropiei taxiologice și structurale, teoria modelării matematice și psihologice a activităților umane, teoria factorilor de progres, teoria orientării și selecției profesionale); a contribuit la reconsiderarea și inovarea unor formule, ecuații și legi fundamentale ale științeie, în biometrie și antropometrie, în statistica psihologică și pedagogică, în psihofiziologice — legea la care și-a înscris cu cinste, numble: (Legea Weber-Fechner-Zapan).

Gheorghe Zapan a obținut titlul de doctor în științe și filosofie la Universitatea din Berlin (1932). Pentru meritele științifice a fost ales membru al Academiei de Științe Sociale și Politice — la noi — și membru al Academiei de Științe din New York. A publicat studii în reviste românești

și formativă, iar din punctul de vedere al obiectului se adresează atât individului cât și grupului.

Este o metodă originală și prin modul de construcție și prin cel de validare, deosebindu-se de „rating method", cunoscută în literatura anglo-saxonă (procedeele de psihodiagnoză pe baza aprecierii colegilor, utilizate în Statele Unite, cărora le lipsește verificarea obiectivă a valorii lor diagnostice și precizarea limitelor de aplicare) și de testul sociometric înaintea căruia a fost, de altfel, elaborată.

Premisă teoretică de la care Gheorghe Zapan a pornit a fost aceea a considerării aprecierii, ca fiind „calea cea mai naturală pentru determinarea trăsăturilor de personalitate"[1].

Aprecierea este un produs al gândirii — o judecată având caracter de ierarhizare — ea exprimându-se ca orice fenomen psihic, într-o formă subiectivă.

și străine de prestigiu, a fost invitat și a susținut comunicări la congrese internaționale, a ținut conferințe la universități din străinătate (Berlin, Praga), a fost citat în diferite tratate, de autori recunoscuți în plan mondial (Faverge — 1955, Reuchlin — 1970).

A activat în diferite institute de învățământ superior și de cercetare științifică. Cea mai îndelungată activitate a desfășurat-o la catedra de psihologie a Universității din București (1934—1967), până la sfârșitul vieții ca profesor consultant. Între 1924—1934 a predat cursul de pedagogie-psihologie la A.N.E.F.S. A reprezentat un model de ținută științifică, linearitate, modestie, calitate morală și vocație pedagogică pentru numeroasele generații de studenți, cărora destinul le-a hărăzit șansa de a-l avea ca profesor.

A fost victima nedreptății comuniste, fiind retrograd, din considerente ideologice, între anii 1952—1955 (inițial a fost retrogradat din funcția de conferențiar în cea de laborant) ceeace i-a marcat, în acei ani, activitatea de creație științifică.

A trăit modest (a locuit într-o garsonieră), dar contribuțiile științifice îl situează la nivelul marilor creatori ai timpului, pentru că era animat de o puternică nevoie de a descoperi adevărul, pentru că a avut calitatea de a sesiza ce este esențial și fundamental și pentru că a știut să trăiască bucuria descoperirii.

A creat mult, dar a scris puțin, a redat în scris numai ce reprezenta propria sa creație.

Alcătuind un volum cu cele mai importante studii elaborate de Gheorghe Zapan, psihologul Pavel Mureșan realizează o dreaptă reconstituire și un omagiu adus operei sale, oferind totodată, generației mai tinere posibilitatea cunoașterii operei științifice a savantului român, ca dat de cultură.

[1] Lucrarea cit. pag. 294.

Din punct de vedere al conținutului, autorul distinge între *aprecierea obiectivă*, o apreciere educată în sensul corespondenței ei cu datele realității" — *și aprecierea subiectivă* — „o apreciere needucată în acest sens și care, de aceea, ar putea să nu corespundă cu datele realității[2].

Metoda propusă urmărește dobândirea caracterului obiectiv al aprecierii (metodă educativă) și cunoașterea trăsăturilor de personalitate, pe baza aprecierii obiective (metodă diagnostică).

Dobândirea aprecierii obiective este rezultatul unui exercițiu special, constând din aprecieri exprimate față de sine și față de alții, urmate de un control imediat în raport cu realitatea apreciată. Procedeul recomandat este următorul:

1) Se dă elevilor unei clase o probă de control (de exemplu, la matematică) constând din mai multe exerciții și probleme, cu un grad progresiv de dificultate.

2) După încheierea lucrărilor, se cere fiecărui elev să indice în scris, în ordine, primii 30% dintre colegi care au rezolvat cel mai bine problemele din lucrarea dată, începând cu cel mai bun și pe ultimii 30%, începând cu cel mai slab. Fiecare elev va emite aprecieri și asupra propriului rezultat, încadrându-se printre cei mai buni, cei mai slabi, sau considerându-se de valoare medie (dacă nu se înscrie într-una din cele 2 categorii).

Într-o clasă cu un efectiv de 35 de elevi, 30% reprezintă 10,5 — deci, se va cere o ierarhizare a primilor și ultimilor 10 elevi. Alegerea procentului de 30% s-a făcut corespunzător distribuției normale a frecvenței, reprezentată prin curba lui Gauss (împărțită în 5 clase), unde se obțin următoarele frecvențe:

— 10%, 20%, 40%, 20%, 10%.

3. Se face clasificarea performanțelor reale ale elevilor, pe baza numărului de exerciții și probleme rezolvate și a calității soluțiilor date.

4. Se compară clasificarea elevilor — rezultată din performanțele obiective la proba dată: cu clasificările (la aceeași probă) apreciate de elevi, din care rezultă gradul de obiectivitate sau subiectivitate în aprecieri.

5. Exercițiul de apreciere se repetă la aceeași materie, ca și la altă materie.

---

[2] idem, pag. 298.

6. De la primul exercițiu, se atrage atenția elevilor că, asemenea clasificări asupra colegilor și asupra propriei persoane vor mai fi solicitați să efectueze și cu alte ocazii.

După aproximativ 3 luni de exercițiu (cu frecvența de 1/săptămână), s-a constatat o scădere a erorilor de aprecieri cu 2/3 față de cele inițiale.

S-a constatat, de asemenea, realizarea (prin transfer), a spiritului de obiectivitate, de la aprecierea performanțelor sau realizărilor, la aprecierea aptitudinilor și trăsăturilor caracteriale.

7.2. METODA APRECIERII OBIECTIVE A PERSONALITĂȚII CA METODĂ DE PSIHODIAGNOSTIC

Un colectiv antrenat în aprecierea semenilor, după metoda prezentată, poate emite evaluări, cu importantă valoare diagnostică, utile activității cercetătorilor, profesorilor, antrenorilor și a altor categorii de specialiști.

Metoda aprecierii obiective a personalității, ca metodă de diagnostic, presupune etape în desfășurarea investigației și a prelucrării rezultatelor.

Investigația se efectuează prin anchetă:

a) fiecare elev (de exemplu) primește o coală de hârtie pe care își notează numele, clasa, școala și data efectuării investigației;

b) cercetătorul (sau profesorul, antrenorul) cere elevilor să ierarhizeze colegii după o anumită trăsătură aptitudinală sau caracterială și fiecare să noteze, pe coala dată, numele primilor elevi din clasa (5, 6 sau 7 — în funcție efectivul clasei), începând cu cel mai bun și, de asemenea, numele ultimilor (5, 6 sau 7) elevi, începând cu cel mai slab (elevul la care însușirea evaluată se apreciază a avea cele mai slabe cote);

c) fiecare elev va fi solicitat să se includă și pe sine în clasificarea realizată, la rangul pe care, în mod sincer, consideră că îl merită, printre primii, printre ultimii sau să nu își treacă numele — dacă se apreciază ca ocupând, în clasificare, poziții de mijloc;

d) cercetătorul prezintă de la început colectivului investigat, printr-o descriere amănunțită, însușirea propusă spre evaluare și nu trece la realizarea anchetei decât după ce s-a convins asupra deplinei înțelegeri a ei de către subiecți (elevi);

e) cercetătorul scrie pe tablă numele tuturor elevilor clasei, ca element de control ce exclude posibilitatea omiterii, din greșeală, a unui elev.

Prelucrarea rezultatelor urmărind obținerea clasificării medii date de colectiv, în funcție de calitatea investigată, se realizează astfel:

a) Se alcătuiește un tabel cu dublă intrare, în care sunt trecuți, în aceeași ordine, elevii din clasă, în prima coloană verticală din stânga și prima coloană orizontală a tabelului. Se trasează, în extremitatea dreaptă, 2 coloane verticale, necesare grupării datelor;

- coloanele 1—25 indică evaluările date de fiecare elev;
- coloanele 1—25, însoțite și de inițialele numelor, indică evaluările primite de fiecare elev;
- linia diagonală punctată marchează spațiile în care se poate trece evaluarea de sine a fiecărui elev;
- coloana SUMA (+, —) indică suma algebrică a semnelor + și — obținute de fiecare elev;
- coloana SUMA indică suma algebrică a tuturor punctelor obținute de fiecare elev;
- coloana CLASIFICAREA prezintă rangul primilor și ultimilor 30% dintre elevi;
- în coloanele verticale 3, 7, 14, 20, 25 nu sunt trecute cifre, deoarece la data examinării subiecții (corespunzători acestor coloane), fiind absenți, nu au exprimat aprecieri.

b) Se trece, în partea superioară a tabelului, însușirea examinată, colectivul la care s-a efectuat investigația (clasa, școala) și data examinării;

c) Datele ce urmează a fi consemnate în tabel sunt alcătuite din note — rezultate din clasificările date de fiecare elev. Dacă, spre exemplu, s-a cerut elevilor să ierarhizeze primii și ultimii 5 elevi, se dau în ordine: notele 5, 4, 3, 2, 1 primilor 5 elevi clasați (nota 5 acordându-se primului clasat) și notele —5, —4, —3, —2, —1 ultimilor clasați (nota —5 acordându-se ultimului elev clasat);

d) Se trec în tabel notele obținute. Datele din fiecare fișă de răspuns se consemnează în coloana verticală corespunzătoare elevului care a emis evaluarea, pentru colegii față de care evaluarea a fost emisă — corespunzător numelor înscrise în coloana verticală;

e) Se trece suma algebrică a notelor obținute de fiecare subiect în spațiul rezervat în penultima coloană verticală din dreapta tabelului (așa cum se observă în tabelul prezentat, subiectul I. O —

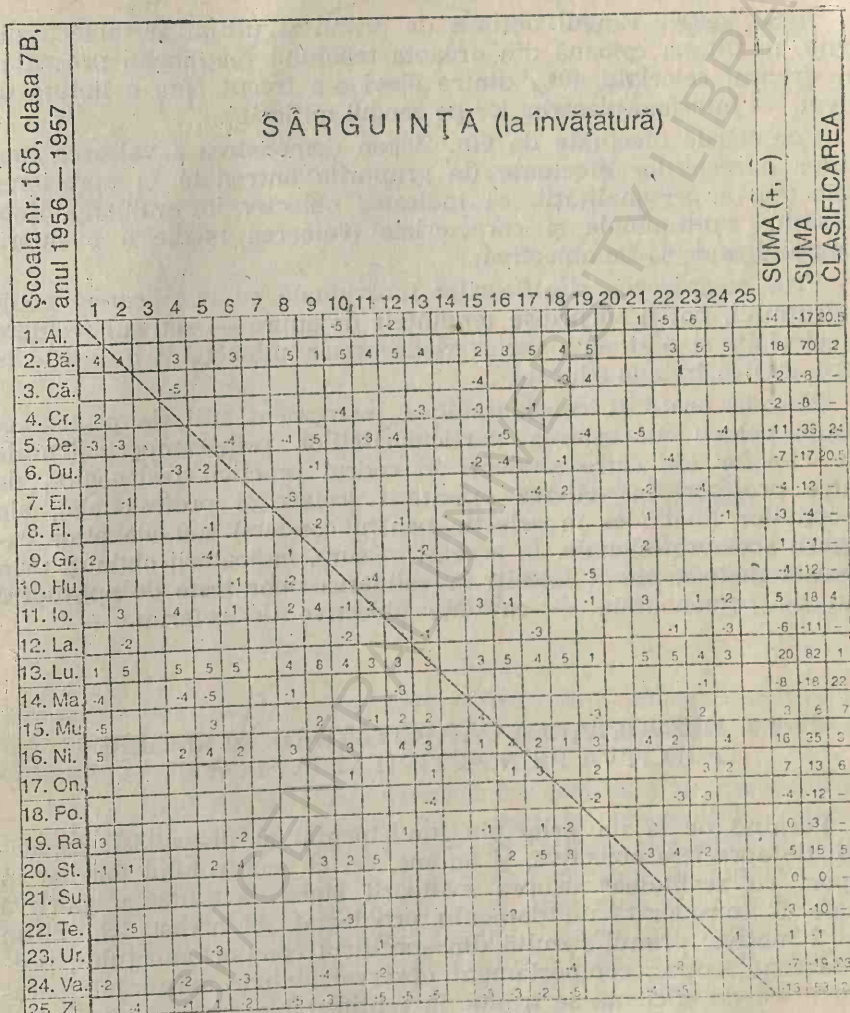


Fig. 42. Rezultatele obținute în evaluarea sârguinței la învățătură, de către o clasă de elevi din ciclul gimnazial (după Gh. Zapan, *Metoda aprecierii obiective a personalității*)

B.C.U. „M. EMINESCU" IAȘI

BCU CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

poziția a 11-a, notele: 3, 4, 1, 2, 4, —1, 2, 3, —1, —1, 3, 1, —2 de unde rezultă suma algebrică = 18);

f) Se înscrie rangul obținut de primii și ultimii 5 subiecți din grup, în ultima coloană din dreapta tabelului (în tabelul prezentat, în dreptul celorlalți 40% dintre elevi s-a trecut câte o liniuță de nivel: — Indicând plasarea lor pe rangul mijlociu).

Cercetările efectuate de Gh. Zapan demonstrează valoarea mediilor aprecierilor efectuate de grupurile antrenate în aprecierea obiectivă a personalității, ca indicator obiectiv în evaluarea unor trăsături aptitudinale și caracteriale (valoarea medie a evaluării grupului tinde să fie obiectivă).

Prin compararea clasificărilor individuale cu clasificarea medie a grupului, pot fi surprinse tendințele de supra — sau subevaluare a celorlalți și a sinelui, caracteristice unor subiecți, și direcțiile în care acestea trebuie educate.

Metoda poate fi considerată ca instrument util de psihodiagnostic pentru cunoașterea particularităților psihocomportamentale ale elevilor (de către studenți în cadrul practicii pedagogice, de către profesori în vederea orientării școlare și profesionale), ale sportivilor (mai ales în selecția pentru concurs) sau ale altor categorii socioprofesionale. În aceeași măsură, indicatorii obținuți prin această metodă pot fi folosiți în validarea unor teste de aptitudini sau de personalitate — ca date obiective de referință.

7.3. DEZVOLTAREA CAPACITĂȚII DE APRECIERE OBIECITVĂ PRIN ACTIVITATEA SPORTIVĂ

Pornind de la un principiu fundamental al dezvoltării capacității de apreciere obiectivă, și anume, cel al „controlului imediat în raport cu realitatea" asupra evaluării emise, activitatea sportivă poate fi considerată un domeniu privilegiat. Și aceasta cel puțin din 2 motive: primul rezultă din specificul comportamentului, preponderent motric, comportament observabil chiar măsurabil (parametrii săi de eficiență se traduc în centimetri, secunde, goluri etc.), ceea ce facilitează măsurarea oferindu-i suporturi; al doilea este dat de frecvența crescută a ocaziilor de control. De fapt, controlul se poate exercita continuu, pe tot parcursul comportamentului, repetat în ședințe de antrenament, desfășurate, zilnic, sau la concursuri (spre deosebire de lucrările sau răspunsurile orale la ma-

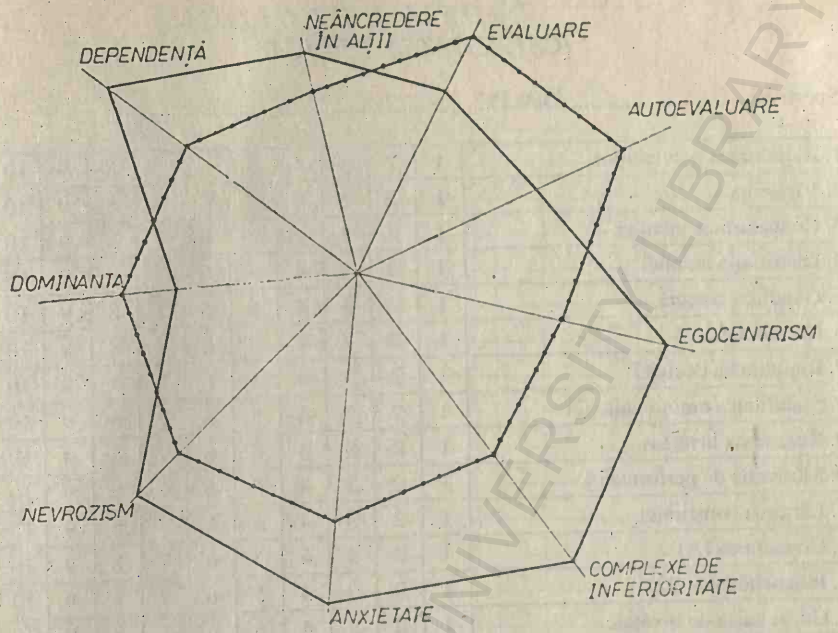


Fig. 45. Profile comparative de personalitate; sportivi — linie punctată; nesportivi — linie continuă

tematică — sau limba română — care se dau numai de câteva ori într-un semestru și unde elevii nu cunosc întotdeauna rezultatele obținute de toți colegii lor).

Într-o cercetare destinată cunoașterii profilului de personalitate al sportivilor[1] au fost decelate, prin teste de personalitate, diferențele între sportivi și nesportivi privind factorii; dependență; dominantă; capacitate de evaluare (a altora); capacitate de autoevaluare; egocentrism, anxietate; nevrozism. Cote mai mari au obținut sportivii (comparativ cu nesportivii) pentru 3 factori: dominantă (diferența de 0,6 puncte), capacitate de evaluare (diferența de 0,8 puncte) și capacitate de autoevaluare (diferența de 1.1 puncte).

---

[1] Valentina Horghidan, Irina Holdevici, *Unele aspecte diferențiale ale structurii personalității pe ramuri de sport*, (comunicare la Sesiunea științifică a CNEFS, București, 1977).

PROFIL PSIHOLOGIC
(CAPACITATEA PSIHICĂ)

Sportivul.....(Data 1).....2).....3).....

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Rapiditatea percepţiilor										
2. Vigilenţa										
3. Concentrarea atenţiei										
4. Distribuţia atenţiei										
5. Gândirea corectă										
6. Creativitatea										
7. Rapiditatea deciziei										
8. Stabilitatea emoţională (C)										
9. Rezistenţa la stress										
10. Motivaţia de performanţă										
11. Lărgirea conştiinţei										
12. Cooperarea (A)										
13. Independenţa (Q2)										
14. Capacitatea de învăţare										
15. Responsabilitatea (G)										
16. Disciplina										
17. Încrederea în sine (L)										
18. Cutezanţa-curajul (H)										
19. Autocontrolul (Q3)										
20. Activismul (N)										
21. Combativitatea, caracterul afirmat (E)										
22. Agresivitatea										
23. Dârzenia										
24. Dominanţa, lider										
25. Anxietatea (trăsătură) (O)										
26. Impulsivitatea (F)										

Fig. 44 a. — Profil psihologic (capacitate psihică)

Sportiv recent selecţionat la lot (după Mihai Epuran, 1982).
- linie punctată = profil rezultat din evaluarea antrenorului.
- linie continuă = profil rezultat din autoevaluare.

PROFIL PSIHOLOGIC
(CAPACITATEA PSIHICĂ)

Sportivul.....Data 1).....2).....3).....

1. Rapiditatea percepțiilor	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2. Vigilența	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
3. Concentrarea atenției	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
4. Distribuția atenției	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5. Gândirea corectă	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6. Creativitatea	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
7. Rapiditatea deciziei	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
8. Stabilitatea emoțională (C)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
9. Rezistența la stress	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
10. Motivația de performanță	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11. Lărgirea conștiinței	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
12. Cooperarea (A)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
13. Independența (Q2)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
14. Capacitatea de învățare	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
15. Responsabilitatea (G)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
16. Disciplina	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
17. Încrederea în sine (L)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
18. Cutezanța-curajul (H)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
19. Autocontrolul (Q3)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
20. Activismul (N)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
21. Combativitatea, caracterul afirmat (E)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
22. Agresivitatea	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
23. Dârzenia	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
24. Dominanța, lider	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
25. Anxietatea (trăsătură) (O)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
26. Impulsivitatea (F)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Fig. 44. b, — Profil psihologic (capacitate psihică)

Sportiv cu activitate îndelungată la lot (după Mihai Epuran, 1982).

- linie punctată = profil rezultat din evaluarea antrenorului.
- linie continuă = profil rezultat din autoevaluare.

Mihai Epuran[2] surprinde, prin cercetările întreprinse, diferențele privind capacitatea de autoevaluare, în funcție de valoarea și experiența sportivă.

Astfel, autoevaluând prin note (între 1 și 10) 26 de trăsături (aptitudinale, temperamentale, caracteriale) sportivii cu activitate îndelungată în lotul național obțin profile apropiate sau coincidente cu cele rezultate din evaluarea antrenorilor (figura 43).

Sportivii selecționați recent în lot, au tendința de supraevaluare obținând profile diferite față de cele rezultate din evaluarea antrenorilor (figura 44).

Considerentele teoretice expuse la începutul subcapitolului, ca și confirmările aduse de numeroase cercetări, recomandă aplicarea METODEI ZAPAN în examinarea sportivilor care, prin specificul activității depuse, dobândesc capacitatea de apreciere, obiectivă (oferind mediei aprecierilor de grup valoare diagnostică ridicată).

Totodată, aplicarea metodei ZAPAN — ca metodă educativă — poate contribui la dezvoltarea capacității de apreciere obiectivă a altora (coechipierilor, adversarilor, antrenorilor) sau a propriei persoane, cu efect benefic în autoreglarea comportamentului.

---

[2] Mihai Epuran, *Informații psihologice*, în: *Cercetarea și dirijarea complexității efortului și randamentului optim al mijloacelor și metodelor integrate în procesul de pregătire al handbaliștilor de performanță. Optimizarea modelelor de pregătire și concurs ale handbaliștilor de performanță, ca urmare a raționalizării și standardizării mijloacelor de antrenament și măsurare a efortului*, București, 1992, CNEFS, FRH.

8. METODELE SOCIOMETRICE

Metodele prezentate în capitolele anterioare sunt destinate, cu precădere, studierii caracteristicilor psihoindividuale. Rezultatul obținut este, uneori, greu de interpretat în afara cunoașterii cauzelor biologice sau sociale care le-au generat. Desigur, convorbirea, anamneza urmăresc decelarea acestor cauze, astfel încât, psihodiagnoza rezultă din analiza rezultatelor obținute prin toate metodele descrise până aici.

Trăsături de tipul: anxietate, insecurizare, încredere în forțele proprii, siguranța de sine apar ca expresie a specificului relațiilor sociale în care individul a fost și este în prezent angrenat. Cunoașterea constelației relațiilor sociale și a poziției ocupate de individul în cauză, în cadrul ei are nu numai valoare explicativă sau predictivă ci, mai ales, are valoare pentru înțelegerea direcțiilor de influențare. Individul se exprimă, influențează și este, la rândul său, influențat de grup. Poziția sa în grup, statutul său social, ca și rolul îndeplinit în grup au o importantă forță modelatoare în edificarea personalității (hiperprotecția parentală în grupul familial, de exemplu, împiedică maturizarea personalității copilului, favorizând dependența și demisia la efort). Pe această bază, intervenția educațională trebuie să privească, atât individul, cât și grupul său de apartenență: familial, școlar, profesional, sportiv, terapeutic, etc.

Educatorul — profesor, antrenor, terapeut — se confruntă, în fapt, cu 2 realități: individul și grupul.

Cunoașterea particularităților grupului se impune, cu atât mai mult, în domeniile în care eficiența este produsul nemijlocit al activității grupului (așa cum se întâmplă în jocurile sportive). Grupul are propriile caracteristici de organizare, astfel încât valoarea lui nu rezultă din simpla adiționare a valorilor individuale.

Cunoașterea caracteristicilor de grup se face cu ajutorul metodelor sociometrice. Metodele sociometrice sunt constituite dintr-un

ansamblu de tehnici și procedee experimentale și matematice, folosite în scopul studierii relațiilor în grupurile mici (restrânse, formate, de obicei, din 2—40 de indivizi), grupuri în care relațiile dintre membri au caracter nemijlocit, existând un scop comun ce orientează eforturile tuturor membrilor, norme și valori recunoscute de toți și o rețea de statusuri și roluri aflate în interacțiune.[1]

Prin utilizarea metodelor sociometrice se poate stabili structura psihologică de ansamblu a grupului, configurația sa, (gradul de coeziune, organizarea omogenă sau divizarea pe subgrupuri), locul ocupat de fiecare membru al grupului în structura globală (acceptat, respins sau ignorat, prezența leaderului real) etc.

8.1. ETAPE ÎN CERCETAREA SOCIOMETRICĂ

Cercetarea sociometrică implică, cel puțin, 3 etape în desfășurare: A — investigarea (prin test sociometric); B — despuierea rezultatelor și prezentarea la nivelul matricei sociometrice; C — reprezentarea sintetică a datelor, cu ajutorul indicilor sociometrici, ai sociogramelor individuale și de grup.

A. Investigarea sociometrică

Se efectuează în principal prin test sociometric. Testul sociometric are forma unui chestionar, prin care se cere tuturor indivizilor care fac parte dintr-un grup (grupul studiat) să-și exprime atracțiile (aspectul pozitiv al relațiilor), repulsiile și respingerile (aspectul negativ al relațiilor) sau indiferența („interacțiunea nulă") față de camarazii lor.

Modul de formulare a întrebărilor solicită subiectului exprimarea preferințelor existente față de membrii grupului, preferința fiind exprimată (în acest caz) ca un domeniu real și relevant pentru investigație. Așa cum spune Achim Mihu (1967): „preferința poate, și trebuie, să devină un obiect al cercetării științifice", studierea preferințelor dezvăluie cauzele psihologice ale stabilirii relațiilor în grup. Preferințele pot fi purtătoarele unei determinări afective și atunci se exprimă sub forma simpatetică, sau pot fi in-

[1] P. Golu, *Psihologia socială*, Editura Didactică și Pedagogică, 1974, București, 165—189.

fluențate și fundamentate pe criterii raționale, de evaluare a valorii celorlalți, condiționând astfel latura axiologică a relațiilor interpersonale.

În alcătuirea chestionarului (testului) și formularea întrebărilor, se pornește de la obiectivele urmărite în investigație: determinarea relațiilor simpatetice, a relațiilor axiologice, a percepției interpersonale, a expansiunii afective etc.

Pentru *relațiile de tip simpatetic*, întrebările puse vizează aspectul pozitiv (simpatia) sau negativ (antipatia) al relației. Se pot folosi unul sau mai multe criterii de preferință dar, pentru siguranța interpretării, se recomandă utilizarea succesivă a câtorva *criterii:*

- *coabitarea*, prin întrebări de tipul: „Cu cine dintre colegii dv. de echipă ați dori să locuiți în cameră în timpul cantonamentelor și al deplasărilor. Treceți colegii în ordinea preferinței". Aceasta este o întrebare ce vizează aspectul pozitiv al relației. Pentru aspectul negativ poate fi întrebarea: „Cu care dintre colegii de echipă nu ați dori să locuiți în aceeași cameră? Treceți-i în ordine, începând cu cel pe care îl preferați cel mai puțin";
- *distracția în comun:* „Pe care dintre colegi ați invita la ziua onomastică? Treceți ordinea; „pe care dintre colegi nu i-ați invita la ziua onomastică?";
- *desfășurarea unor activități în comun, în timpul liber.* „Cu care dintre colegi ați dori să mergeți într-o excursie? Prezentați ordinea". Pe care nu ați dori să luați cu dv. într-o excursie?";

— Pentru *relațiile de tip axiologic*, întrebările vizează activitățile desfășurate în direcția obținerii unei performanțe: „Prezentați, în ordine, numele jucătorilor (din echipă), cu care ați dori să faceți parte din aceeași formație de joc"; „Prezentați în ordine colegii de clasă cu care ați forma o echipă pentru a reprezenta clasa, la un concurs școlar cu teme „Cine știe, câștigă".

— *Percepția interpersonală* este scoasă în evidență prin întrebări care cer subiectului să „ghicească" cine a exprimat față de el alegeri, respingeri sau atitudini de indiferență. De exemplu: „Precizați membrii echipei, care v-au ales alături de ei în formația de joc, indicând și pe ce loc".

Chestionarul va fi astfel conceput, încât, la întrebări, subiectul să răspundă, numind un număr limitat de persoane (de obicei 3—5) sau nelimitat câte dorește.

— *Pentru aprecierea expansiunii afective* este necesar ca numărul de răspunsuri să nu fie limitat, dând libertatea subiectului să aleagă.

Întrebările din testul sociometric, trebuie clar formulate, accesibile tuturor subiecților și cu referință la un fapt legat de o experiență trăită de subiect în trecut sau în prezent.

Aplicarea testului sociometric: Pentru organizarea rezultatelor, pentru precizia lor, se recomandă aplicarea testului sociometric la toți membrii grupului o dată. Se asigură în acest fel, pe de o parte, posibilitatea raportării fiecărui membru al grupului la camarazii săi și, pe de altă parte, se înlătură influențarea unor membri ai grupului absenți prin discuțiile celor care au luat parte deja la aplicarea testului.

Testul sociometric poate fi aplicat la diferite grupuri mici: grupuri de muncă, grupuri școlare, militare, sportive, de vacanță, de tabără, terapeutice etc.

Trebuie să se țină în mod obligatoriu seama atât în alcătuirea cât și în aplicarea testului, de particularitățile de vârstă ale subiecților. Astfel, la copii, aplicarea se recomandă a fi individuală. La tineri și adulți, ancheta poate fi colectivă, subiecții fiind capabili să răspundă în scris la fiecare întrebare.

Aplicarea testului sociometric cere examinatorului competență, tact și delicatețe. El trebuie să aibă bune relații cu grupul, fără a fi integrat în structura sa.

Prima condiție care se cere a fi respectată pentru aplicarea cu succes a testului sociometric este asigurarea secretului în legătură cu răspunsurile date de fiecare subiect. Altfel, există riscul unor răspunsuri inexacte care, indiferent de precizia metodelor de prelucrare, fac imposibilă cunoașterea structurii reale a grupului.

Se impune, deci, înainte de aplicarea testului, pregătirea subiecților, crearea unor dispoziții și atitudini favorabile față de cercetarea care se face, trezirea interesului față de această cercetare. „... tehnica sociometrică trebuie utilizată astfel încât subiecții să devină ei înșiși un fel de experimentatori și să se simtă implicați personal în test. Mobilul acestei adeziuni la test este acela că, cu cât își vor exprima subiecții mai clar și mai exact preferințele lor (pe linie de joc, învățătură, muncă, distracție), cu atât vor avea ei mai mult șansa de a obține, în cadrul grupului o poziție apropiată sau identică cu cea spre care aspiră".[1]

---

[1] Pantelimon Golu, *op. citate*, pag. 346.

Angrenarea subiecților în experiment, realizarea motivației optime față de cercetare trebuie să se asigure prin instructajul făcut de anchetator înaintea aplicării testului.

B. Analiza rezultatelor din testul sociometric și alcătuirea matricei sociometrice

Numele subiecților care alcătuiesc grupul asupra căruia s-a efectuat cercetarea psihometrică este trecut într-un tabel cu dubla intrare MATRICEA SOCIOMETRICĂ.

Numele subiecților se trec în aceeași ordine, pe linie verticală (în stânga tabelului) și orizontală (în partea de sus a tabelului).

Se iau foile de răspunsuri și se marchează, în matrice, pe linie orizontală, în fața fiecărui subiect care a răspuns, câte un semn în dreptul subiectului ales sau respins.

Înscrierea alegerilor sau respingerilor în matricea sociometrică se face potrivit unui cod dinainte stabilit.

Se folosesc semne sau culori diferite pentru alegere și respectiv, respingere. Se procedează la fel și atunci când, pentru cunoașterea unei atitudini preferențiale, folosim mai multe criterii.

Completarea matricei — cu rezultatele obținute prin mai multe criterii — se face succesiv pentru fiecare din ele.

Dacă în matricea sociometrică se redau rezultatele obținute de la subiecți pe baza unui singur criteriu de preferință, se poate trece în paranteză, în dreptul semnului convențional, care marchează alegerea și valoarea pe care acesta o are. De exemplu, dacă desemnăm prin X alegerea, atunci vom trece în dreapta sa unul din numerele: 5, 4, 3, 2, 1 — corespunzător locului pe care subiectul alegător l-a trecut pe cel ales. Dacă cel ales se află pe primul loc din 5 alegeri posibile, atunci el va primi valoarea cea mai mare (adică, 5) și, invers, dacă va fi pe ultimul loc, va primi valoarea cea mai mică (deci, 1).

Rezultă de aici că, în aprecierea subiecților, se va ține seama nu numai de numărul alegerilor sau respingerilor primite, ci și de valoarea acestora. Dacă 2 subiecți primesc același număr de alegeri (să spunem, 10) dar primul dintre ei este ales constant pe primul loc, iar cel de-al doilea va fi ales pe ultimul — din 5 alegeri posibile — primul subiect are 10 alegeri, cu valoarea 50 iar ultimul, 10, cu valoarea 10.

C. Reprezentarea sintetică a datelor cu ajutorul indicilor sociometrici și a sociogramelor individuale și de grup

a) Indicii sociometrici

După ce întreaga matrice sociometrică a fost completată, datele însumate dau posibilitatea calculării indicilor sociometrici. Dacă unii autori recomandă un număr mai mic de indici, alți au ajuns să calculeze peste 20. Alegerea indicilor depinde de obiectivele concrete pe care le urmărește cercetarea.

P. Fraisse insistă asupra a 3 indici sociometrici:

— *Indicele de acceptare socială* — este obținut pe baza calculării totalului alegerilor primite de fiecare individ, pentru fiecare criteriu și a sumării acestor totale parțiale.

— *Indicele de receptivitate socială* este exprimat prin numărul de persoane care au ales o dată sau de mai multe ori un individ.

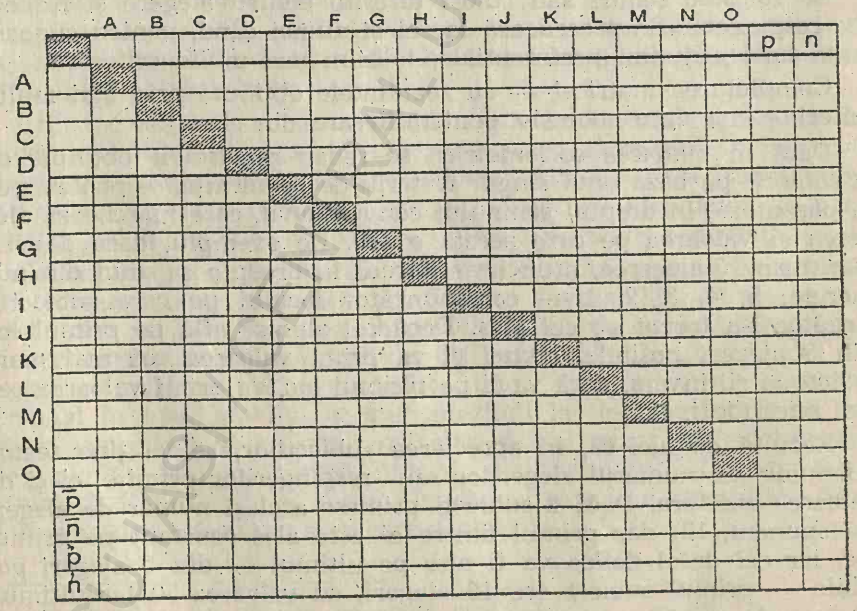


Fig. 45. Modelul unei matrice sociometrice (după P. Golu, 1974)

— *Indicele de expansiune afectivă* este exprimat prin numărul de persoane diferite pe care un individ le-a ales pentru unul sau mai multe criterii.

P. Golu[1], pornind de la punctul de vedere a lui G. Bastin, consideră următorii indici a fi cei mai importanți:

- $\bar{p}$ = numărul alegerilor primite;
- $\bar{n}$ = numărul respingerilor primite;
- p = numărul alegerilor emise;
- n = numărul respingerilor emise;
- $\bar{\bar{p}}$ = numărul alegerilor reciproce;
- $\bar{\bar{n}}$ = numărul respingerilor reciproce;
- p' = numărul indivizilor de care subiectul se crede ales;
- n' = numărul indivizilor de care subiectul se crede respins;
- $\hat{p}$ = numărul indivizilor care se cred admiși de subiect;
- $\hat{n}$ = numărul indivizilor care se cred respinși de subiect.

În calcularea *statutusului sociometric* al fiecărui subiect, se pornește de la primii 2 indici, pe baza formulei:

$$I.s.s.\ (A) = \frac{\text{numărul indivizilor care au ales pe } A}{N-1}$$

sau, mai precis, după formula:

$$I.s.s. = \frac{\Sigma I}{N-1} + D$$

În care:

I = intensitatea atitudinilor exprimate de fiecare subiect;
N = numărul subiecților care compun grupul;
D = media abaterilor atitudinilor individuale de la intensitatea medie a atitudinilor.

Formula de calcul a lui D:

$$D = \frac{\Sigma(\bar{I} \sim I)}{N-1}$$

în care: $\bar{I}$ reprezintă media intensității atitudinilor exprimate de întregul grup.

[1] P. Golu, *op. cit.*, pag. 354.

Calculul pentru determinarea expansiunii afective, ia în considerație indicii 3 și 4 (numărul alegerilor emise și, respectiv, numărul respingerilor emise). Astfel, indicele expansiunii afective pozitive, va fi:

$$I.e.af.(A) = \frac{\text{numărul indivizilor aleși de } A}{N-1}$$

Pentru cunoașterea *configurației sociale*, un indicator este coeficientul de coeziune *(C.c.)*. Formula de calcul este următoarea:

$$C.c. = \frac{\text{numărul de perechi de alegeri}}{\frac{N(N-1)}{2}}$$

Calcularea tuturor acestor indici, permite ierarhizarea subiecților, în funcție de un criteriu sau altul, stabilirea membrilor din grup acceptați, respinși sau ignorați de colectiv (gradul de coeziune al grupului) iar rezultatele de ansamblu duc la evidențierea structurii relațiilor interpersonale în grup.

b) Sociogramele individuale și sociogramele de grup

Facilitarea studiului global se face cu ajutorul sociogramei. Sociograma este o reprezentare grafică a structurii relațiilor preferențiale în grup, o adevărată radiografie a structurii grupului, atunci când este bine făcută. Sociograma permite cunoașterea relațiilor între membrii grupului studiat, (relații care nu sunt evidente prin observarea activității grupului), permite depistarea microgrupurilor, a „clicilor", a leaderului real, a izolaților și a respinșilor.

Se disting, după destinația pe care o au, 2 feluri de sociograme: *sociogramele individuale* și *sociogramele colective*. În sociogramele individuale este reprezentat un singur individ, sub aspectul sistemului legăturilor pe care le are cu ceilalți.

Sociogramele colective redau structura de ansamblu a grupului.

În alcătuirea sociogramei, se pornește de la principiul lui Moreno de a reprezenta fiecare individ, printr-un mic cerc, triunghi etc. și de a uni aceste cercuri între ele, corespunzător preferințelor exprimate de membrii grupului.

Pentru a ușura realizarea sociogramei, se folosește metoda cercurilor concentrice a lui M. L. Northway, potrivit căreia un individ trebuie să ocupe o poziție cât mai centrală, cu cât numărul alegerilor emise față de sine este mai mare.

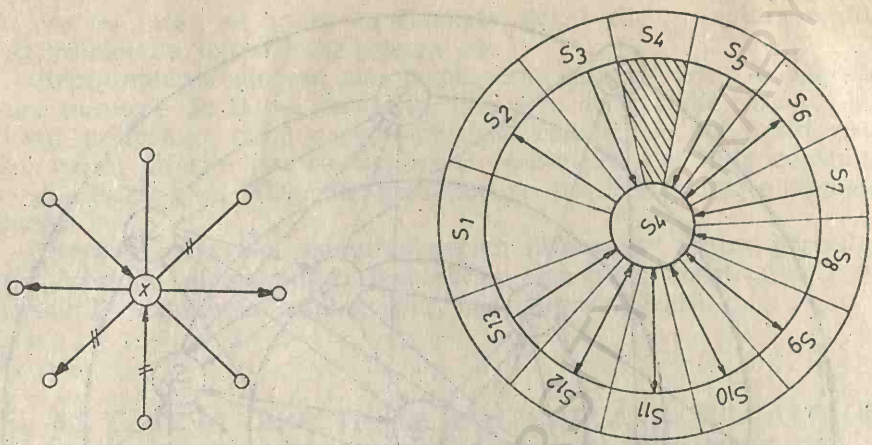


Fig. 46. a, b — Modelul unei sociograme individuale (*a* — după M. Epuran, 1963; *b* — după V. Horghidan, 1996)

o→ Alegere exprimată;
←o Alegere primită;
o—o Alegere reciprocă;
o—//→ Respingere exprimată;
←//—o Respingere primită;
o—//—o Respingere reciprocă.

În primul rând, se trasează pe foaia de hârtie 4 cercuri concentrice, ale căror dimensiuni depind de numărul subiecților ce compun colectivul cercetat. Razele cercurilor concentrice vor fi în raport de 1; 1.73; 2.42; 3.

În al doilea rând, se stabilește ierarhia subiecților (conform valorii indicelui de acceptare socială), începând cu subiectul la care acest indice are valoarea cea mai mare. Se împart subiecții în 4 grupe. Intervalul de clasă se determină divizând prin „4" indicele de acceptare socială al primului subiect din ierarhie.

---

[1] M. Epuran, *Psihologia sportului*, Editura C.N.E.F.S., București, 1968, pag. 337.

[2] V. Horghidan, *Posibilități de evaluare psihologică a rezultatelor investigației în jocurile sportive*, Comunicare. ANEFS, București, 1996.

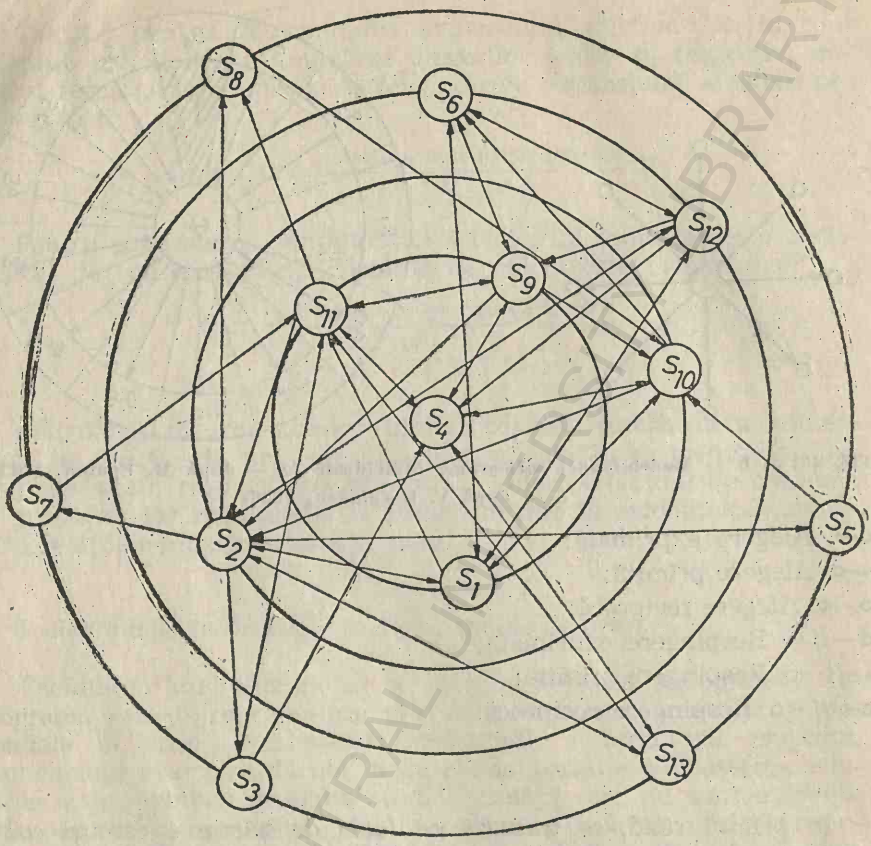


Fig. 47.

Dacă, spre exemplu, cel mai înalt indice, de acceptare socială ar fi de 13, atunci, intervalul de clasă este de 3,25 (13/4).

Pe spațiul marginal al sociogramei sunt plasați subiecții care au primit între 0—3,25 alegeri, pe al doilea, cei cuprinși între 3.25—6.50, pe al treilea, cei cuprinși între 6.50—9,75 alegeri primite, iar în centrul sociogramei, subiectul cu 13 alegeri (singurul care depășește numărul de 9,75 alegeri — corespunzător primei clase).

Plasarea subiecților în spațiul corespunzător fiecărei clase se face prin tatonare, pentru a situa alături, pe cei care se preferă,

în așa fel încât, să apară cu claritate structurile grupului: cuplurile, prieteniile, lanțurile de prieteni etc.

Reprezentarea alegerii sau respingerii, se face printr-o săgeată care pornește de la cel care exprimă, spre cel față de care se exprimă preferința, după un cod dinainte stabilit. Se pot folosi, astfel, culori diferite pentru alegere și respingere sau linia continuă și cea întreruptă. Alegerile reciproce se prezintă printr-o săgeată dublă.

Prezența atracțiilor sau respingerilor informează asupra gradului de coeziune al grupului, dominarea atracțiilor constituind baza coeziunii, dominarea respingerilor, baza dezorganizării.

8.2. CÂTEVA DIRECȚII ÎN EVALUAREA REZULTATELOR OBȚINUTE CU AJUTORUL METODELOR SOCIOMETRICE

În acest capitol sunt descrise doar un număr restrâns de tehnici sociometrice, din ansamblul celor cunoscute astăzi. Selectarea a pornit de la profilul cititorului, căruia îi este adresată lucrarea, încercând să i le facă cunoscute pe cele mai simple și anume, pe cele care pot fi folosite și de către nespecialiști în psihologie sau sociologie. Selecția a vut în vedere, în egală măsură valoarea diagnostică a tehnicilor utilizate și posibilitățile de aplicare în cercetările din domeniul educației fizice și sportului.

Aprecierea valorii diagnostice a rezultatelor va urmări, intercorelat, 2 aspecte: a. individul, b. grupul.

a. Datele rezultate din aplicarea tehnicilor sociometrice lărgesc *aria cunoașterii personalității*, relevând noi dimensiuni sau oferind explicația existenței unor dimensiuni ale personalității deja cunoscute.

Guilford vorbea de 3 tipuri de inteligență (abstractă, concretă și socială), în funcție de ușurința individului de a opera cu diferite tipuri de conținuturi (figural, simbolic, semantic și comportamental), tipuri de inteligență ce nu corelează între ele. Persoana capabilă să opereze facil prin conținuturi comportamentale este o persoana cu *inteligență socială*, o persoană care se adaptează social ușor. Desigur, o primă condiție a adaptării sociale privește capacitatea individului de a percepe și evalua atitudinile față de sine ale celorlalți membri ai grupului de apartenență (grupul din care face parte). Această capacitate este măsurabilă și pusă în evidență, prin *indicele de percepție sociometrică*.

Datele rezultate din investigațiile sociometrice devin indispensabile demersului explicativ. Poziția individului în grup, nivelul acceptării sale de către grup — de la leader, la respins — relevă factorii determinanți ai unor caracteristici evidențiate, dar neexplicate prin alte metode.

CÂTEVA EXEMPLE:

- ierarhia motivelor (caracteristică unei persoane) este cunoscută cu ajutorul chestionarului. Din chestionar, rezultă o radiografie a motivației, dar nu și cauzele pentru care, la respectiva persoană sunt dominante *trebuințele de securitate sau de afiliere*. Poziția de „respins" sau „ignorat" în grup, pusă în evidență de indicele statusului sociometric cu valoarea „0" (zero) sau aproape de „0", poate oferi o explicație importantă;
- trăsături de personalitate ca: *dominanța, introversia, extraversia, respectul de sine, sentimentul de inferioritate și mecanismele sale de compensare sau supracompensare*, pot fi mai bine analizate intercorelat cu expansivitatea afectivă și poziția în grup;
- *idealul de viață* al persoanei și, în cadrul său, cu deosebire, *modelul de viață* — sub aspectul modelului de identificare — poate fi apreciat în funcție de relațiile individului în grup, exprimate în sociograma individuală sau în sociograma de grup. Modelele de identificare vor fi luate din grupul de apartenență sau fixate în alt grup (grup de referință), în funcție de caracteristicile integrării individului în grup. Identificarea grupului (sau subgrupului, chiar cuplului) de apartenență cu cel de referință explică valoarea educogenă a grupului în care individul este parte, după principiul: „Spune-mi cu cine te împrietenești ca să-ți spun cine ești"!.

b. Dacă metodele sociometrice furnizează informații utile psihodiagnozei individului, valoarea lor rezultă, în principal, *din datele referitoare la grup*. Și, din acest complex domeniu, prezentăm numai câteva direcții de cunoaștere:

a) *Sociograma de grup* pune în evidență:
   → structura de ansamblu a grupului;
   → caracterul omogen sau divizarea pe subgrupuri;
   → existența nucleului de bază și legăturile sale cu celelalte subgrupuri;
   → liderul informal al grupului;

→ indivizii izolați sau respinși în grup;
— indivizii de legătură (indivizii „punte") între diferitele subgrupuri.

b) *Sociograma individuală* ajută la cunoașterea:
→ microgrupului în care individul este integrat;
→ membrilor de grup cu care individul are relații bilaterale sau unilaterale, prevalența și caracterul lor.

c) *Indici sociometrici:*
→ *indicele de coezivitate* dă gradul de coeziune în grup prin intermediul relațiilor bilaterale între membrii grupului;
→ *indicele statusului sociometric* dă nivelul de acceptare a individului de către grup (poziția sa), ajutând la depistarea indivizilor respinși sau izolați și a liderului grupului. Este posibilă depistarea coincidenței sau diferențierii între liderul informal și liderul formal al grupului și, pe această bază, înțelegerea sarcinilor îndeplinite de liderul formal.

Va fi un status sociometric rezultat din relația afectivă și un altul rezultat din relația valorică, rar coincidente (în cercetările efectuate de noi pe studenții A.N.E.F.S. București, am constatat o mai mare împrăștiere a preferințelor privind criteriul afectiv și o mai mare concentrare privind criteriul valoric.)
→ *indicele de expansivitate afectivă* pune în evidență disponibilitățile individuale de polarizare afectivă față de membrii grupului. Este influențat de caracteristici individuale (extraversie — intraversie), dar și de sistemul relațiilor în grup și, de asemenea specificul său (expansivitate mare — redusă; pozitivă — negativă) influențează relațiile în grup.

Toate acestea reprezintă unele direcții generale pentru interpretare. Interpretarea nu se realizează întotdeauna prin tipare generale, ea cere subtilitate, nuanțare și adaptare la obiectivele și condițiile concrete în care se realizează investigația.

Cercetarea efectuată la noi în țară de Tiberiu Ardelean, la lotul național feminin de baschet, oferă un interesant exemplu în acest sens.

Aplicând testul sociometric asupra lotului național de baschet, format din 12 jucătoare, pe baza prelucrării datelor prin indici sociometrici și sociograme, autorul depistează nucleul lotului (coincident cu formația de bază), format din jucătoarele B., J., K., C., L.

La nivelul lotului — considerat în totalitate — jucătoarea J. are indicele statusului sociometric cel mai ridicat (I.s.s. = 0,90),

Sub.	I.s.s.
A	0,09
B	0,72
C	0,45
D	0,00
E	0,09
F	0,00
G	0,00
H	0.00
I	0,00
J	0,90
K	0,72
L	0,72

Valorile indicelui statusului sociometric[1]

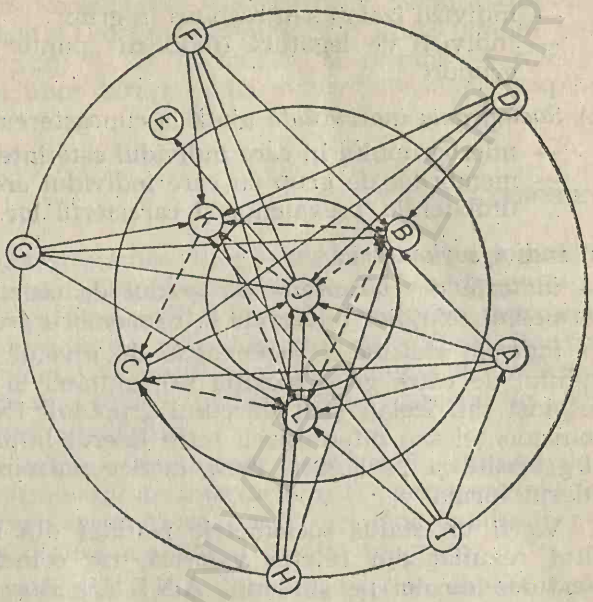


Fig. 48. Sociogramă colectivă[2] (după Ardeleanu 1970)

Subiect	f.s.	l.g.c.	Rang
B.	5	1	2,5
J	3	0,60	4,5
K.	6	1,20	1
C.	3	0,60	4,5
L.	5	1	2,5

Valorile indicelui general de centralitate[3]

[1] Tiberiu Ardelean, *Studiul sociometric al lotului național feminim de baschet*, în „Revista de Educație Fizică și Sport" nr. 2/1970.

[2] *idem.*

[3] *idem.*

ceea ce ar fi justificat recomandarea sa pentru postul de căpitan de echipă.

În cadrul cercetării complexe, considerând formația de bază, calculul indicelui general de centralitate (l.g.c.)[1] și analiza pe sociogramă autorul descoperă poziția centrală a jucătoarei K. ce prezintă relații reciproce cu toate celelalte membre ale substructurii date. Deși jucătoarea K are indicele statusului sociometric mai mic (I.s.s. = 0.72), ea ocupă primul rang în ierarhia indicilor de centralitate, față de jucătoarea J. care se situează pe rangul IV, atestând posibilitățile crescute de relaționare și influențare în cadrul formației de bază ale jucătoarei K.

Coroborând aceste date cu statusurile sociometrice extrem de scăzute (între 0—0,09) ale jucătoarelor din afara formațiunii de bază — jucătoare cu valoare sportivă mică — jucătoarea K trece în poziția de lider datorită posibilităților de influențare de care dispune, ca efect al relațiilor reciproce avute cu toate componentele formației de bază.

Este demonstrația faptului că, numai analiza și interpretarea complexă a datelor, garantează unei cercetări cu scop aplicativ stabilirea direcțiilor de acțiune, destinate organizării și eficientizării grupului.

1. $l.g.c. = \frac{f.s.}{N}$, unde: $f.s.$ = frecvența unui individ în totalitatea substructurilor posibile din cadrul constelației alegerilor reciproce.
N — numărul membrilor cuprinși în respectiva constelație.

BCU IAȘI / CENTRALĂ

9. FIȘA DE CARACTERIZARE PSIHOPEDAGOGICĂ A ELEVULUI

9.1. CUNOAȘTEREA PARTICULARITĂȚILOR PSIHICE ALE ELEVILOR

Prin studierea psihologiei, profesorul capătă informații privitoare la caracteristicile psihologice de vârstă și de sex ale elevilor. Psihologia demonstrează și faptul că, în afară de vârstă și sex (caracteristici ce se exprimă ca tendințe comune), fiecare personalitate se construiește și se prezintă ca o structură unică, nerepetabilă, recepționând și reacționând comportamental sau prin reorganizare psihică internă diferit la aceeași stimulare.

Eficiența demersului instructiv—educativ în școală este, astfel, condiționată de nivelul adecvării conținutului și mijloacelor de instruire la particularitățile elevilor (de vârstă, sex și psihoindividuale).

În această lucrare, sunt prezentate principalele metode de cunoaștere a particularităților psihoindividuale: observația, anamneza, chestionarul, testul, experimentul, metoda aprecierii obiective a personalității, metodele sociomatrice. Pentru a lărgi posibilitățile de cunoaștere a elevilor, la acestea este necesar să adăugăm: *studiul documentelor școlare* (în special, al catalogului) și studiul *produselor activității* (diferitele creații artistice, literare, tehnice etc.). Datele în legătură cu situația școlară pot furniza informații relevante despre aptitudinile elevului, pentru o disciplină sau alta; diferențele între notele obținute la verificările curente și cele obținute la verificările finale (teze) pot fi edificatoare pentru caracteristicile memoriei, capacitatea de analiza și sinteză ș.a.m.d.; caracterul constant sau oscilant al notelor este ilustrativ pentru stilul de lucru al elevului, pentru trăsăturile sale caracteriale (perse-

verent, conștiincios, silitor sau superficial, comod etc.). Analiza desenelor, compunerilor, a diferitelor realizări în domeniul științific sau tehnic, obținute de elevi la cercurile de literatură, fizică, biologice, etc. organizate în școală, ajută la cunoașterea aptitudinilor speciale sau generale, a particularităților inteligenței (concretă, abstractă), a creativității, a motivației.

Datele recoltate, oferă posibilitatea evaluării elevilor, obiectivată în fișa de caracterizare psihopedagogică.

9.2. CERINȚELE ALCĂTUIRII FIȘEI DE CARACTERIZARE PSIHOPEDAGOGICĂ

Fișa de caracterizare psihopedagogică este rezultatul grupării și sistematizării datelor în legătură cu elevul, obținute prin intermediul metodelor amintite mai sus. Fișa este, astfel, un produs concentrat, capabil să furnizeze informații organizate asupra elevului, asupra factorilor care i-au determinat evoluția și, pe această bază, să dea orientare asupra perspectivelor sale de dezvoltare.

Fișa este un document complex: psihologic, sociologic, pedagogic.

Componenta centrală rezultă din caracterizarea psihologică a elevului. Ea trebuie să prezinte structura psihică a elevului în momentul caracterizării, cu determinantele ei majore. Ea este un produs al diagnosticului, care nu are valoare decât în măsura în care este capabilă să prognozeze, să desprindă tendințele evoluției viitoare și să puncteze direcțiile în care — prin intervenția pedagogică — trebuie acționat. În acest sens, se pledează astăzi pentru o fișă școlară de caracterizare dinamică complexă" ce trebuie să cuprindă „tendințele dezvoltării și maturizării copilului și adolescentului, stabilite prin prelucrarea datelor brute și raportarea lor la tabloul normalității vârstei respective"[1].

Analiza principalilor factori determinativi, atrage atenția asupra aspectelor sociologice implicate drept cauze ale evoluției elevilor: relațiile în familie (între părinți, între părinți și copii sau relațiile fraterne), relațiile în școală (cu profesorii, cu ceilalți elevi, modelele de identificare furnizate) relațiile cu prietenii etc. Aspectele socio-

[1] Elena Badea, *Caracterizarea dinamică a copilului și adolescentului de la 3 la 18 ani, cu aplicație la fișa școlară*, București, E.D.P., 1993, pag. 116.

logice trebuie considerate și în analiza perspectivelor adaptării ulterioare a elevului.

Fișa are, în același timp, un conținut pedagogic, rezultat cu precădere din obiectivele urmărite. Conținutul pedagogic al fișei de caracterizare a elevului rezultă și din analiza factorilor educaționali cu acțiune în determinarea personalității, în structurarea sa prezentă și a recomandării mijloacelor adecvate de intervenție, în vederea potențării calităților și înlăturării deficiențelor în viitor. Gradul de eficiență al fișei psihopedagogice depinde de respectarea unor criterii metodologice de bază, dintre care amintim:

a) criteriul completitudinii (să răspundă la toate obiectivele, să reflecte multilateral personalitatea elevului, cauzele și obiectivele);

b) criteriul selectării (să prezinte numai informațiile semnificative);

c) criteriul sistematizării (prezentarea într-o anumită ordine a datelor);

d) criteriul accesibilității (să poată fi realizată și folosită de orice persoană cu răspundere în procesul educativ).

I. Holban și M. Ghivirigă precizează caracteristicile de funcționalitate ale fișei psihopedagogice, subliniind rolul pe care aceasta îl îndeplinește în procesul de învățământ:

- *prin conținut*, fișa constituie un îndrumar, indicând principalele aspecte ce se impun în cunoașterea elevului;
- *prin modul în care este structurată*, fișa constituie „un instrument de informare asupra elevului", asupra mediului de dezvoltare, a integrării școlare și sociale, a caracteristicilor fizice, motrice, psihice, a obiectivelor instructiv-educative;
- *informația oferită*, permite programarea acțiunilor în mod individualizat, cu fiecare elev.
- fișa constituie *un element fundamental de referință* în realizarea orientării școlare și profesionale;
- *subliniind caracteristicile pozitive și negative ale elevului*, gradul său de realizare, fișa permite aprecierea valorii activității desfășurate în școală, de diferiți factori educativi.

Conținutul fișei de caracterizare psihopedagogică este, la diferiți autori, relativ același. Diferă mai mult modul de prezentare. De obicei, fișa se prezintă în mod tipizat, cu rubrici în dreptul cărora profesorul trebuie să refere.

Alcătuirea fișei de caracterizare psihopedagogică este una din principalele obligații ale profesorului diriginte, de aceea se recomandă alcătuirea ei de către studenți în practica din cadrul departamentului pentru pregătirea personalului didactic.

Realizarea ei, este condiționată de o activitate sistemtaică de cunoaștere a elevilor, începând cu primele zile de practică, până la formele sale de activitate: în timpul orelor de curs, al recreației, în încheierea activității: în timpul orelor de curs, al recreației, în timpul activităților extrașcolare, se vor surprinde particularitățile relațiilor cu profesorii, prietenii, colegii, cu membrii familiei. Studiul elevului se va desfășura longitudinal, urmărindu-i comportamentul de la o etapă la alta, pentru a decela manifestările și caracteristicile pasagere de cele stabile, definitorii, pentru a surprinde cauzele sau factorii care le determină.

Numai astfel se poate întocmi o caracterizare obiectivă, pe baza căreia să se elaboreze în mod rațional recomandări pedagogice, eficiente, pentru dezvoltarea multilaterală, armonioasă a elevului.

În fișa de caracterizare psihopedagogică, studentul trebuie să precizeze — pentru fiecare punct — metodele folosite în vederea obținerii informațiilor, precizând data la care au fost ele obținute.

Recomandăm folosirea următoarelor metode:

- *observația* (la orele de educație fizică, la celelalte ore, în pauze, în activitatea extrașcolară);
- *convorbirea* cu elevul caracterizat, cu membrii familiei sale, cu profesorii, dirigintele, colegii și prietenii săi;
- *studiul produselor activității* (lucrări de control, compuneri, diferite creații literare, tehnice etc.);
- *studiul documentelor școlare* (catalogul, caietul dirigintelui);
- *experimentul natural și testul* (se va utiliza facultativ, în funcție de posibilitățile de care dispune studentul și de particularitățile elevului).

Datele culese prin metodele de investigație, se vor trece în protocoale, în caietul de practică.

9.3. CONȚINUTUL CARACTERIZĂRII PSIHOPEDAGOGICE A ELEVULUI

9.3.1. Date biografice: Anul nașterii și domiciliul. Mediul familial. Ocupația, starea materială și nivelul de pregătire (studii) ale părinților. Frați și surori. Evenimentele cele mai importante din

viața elevului. Influența mediului familial și extrafamilial asupra elevului, nivelul cultural al familiei și posibilitățile ei pedagogice. Aspectul general al raporturilor dintre membrii familiei. Aspectul moral al familiei. Regimul de educație aplicat copilului de către părinți. Participarea la diferite activități în cadrul familiei și sarcinile pe care le îndeplinește în sânul ei. Prietenii și cunoștințele elevului. Preocupările sale în afara familiei și școlii, în cercul prietenilor săi.

9.3.2. Starea sănătății și dezvoltarea fizică a elevului. Bolile mai grele de care a suferit și care au putut avea urmări asupra dezvoltării fizice și psihice. Rezistența la efort fizic și intelectual. Caracteristicile activității motrice generale a elevului. Cantitatea de mișcare în copilărie, când și cu ce a început prima activitate sportivă organizată. Ramuri sportive practicate — rezultatele obținute.

9.3.3. Rezultatele obținute la învățătură. Începutul școlarizării elevului, progrese înregistrate în anii școlari parcurși, în ceea ce privește situația școlară; rezultatele obținute la diferite materii sau la diferite grupe de materii.

9.3.4. Stilul de muncă intelectuală al elevului. Priceperea de a-și organiza independent munca. Învață temeinic sau superficial. Lucrează ordonat, sistematic, ritmic sau nu. Are inițiativă în activitate sau lucrează șablon. Este interesat de studiu sau urmărește numai succesul școlar (notele).

9.3.5. Conduita elevului în clasă. Aspecte generale de manifestare a atenției. Dorința de participare activă la lecție. Dacă frecventează lecțiile în mod regulat. Ce materie de învățământ îi place mai mult și care sunt rezultatele obținute la aceasta, comparativ cu rezultatele obținute la celelalte obiecte. Calitatea realizărilor orale și scrise, privite comparativ. La care obiecte învață mai ușor și la care, mai greu.

9.3.6. Aspecte speciale ale orientării elevului: Dragostea pentru lectură și orientarea acesteia. Dacă frecventează diferite cercuri în afară de clasă: literar, tehnic, sportiv etc. Ce l-a determinat să acționeze în cadrul cercului sau colectivului sportiv? Dacă frecventează instituțiile cultural-educative (teatru, muzeu, club-sportiv). Dacă apreciază că manifestă aptitudini pentru anumite activități. Dacă și-a propus să îmbrățișeze o anumită profesie, cum motivează alegerea ei?

9.3.7. Activitatea și conduita elevului în grupul școlar. Participarea elevului la viața socială a clasei și a școlii. Interesul elevului pentru viața clasei — participă activ sau nu la viața colectivă; dacă este un bun organizator al activității clasei. Cum îndeplinește responsabilitățile în grup (conștiinciozitate, perseverență, inițiativă etc.). Măsura în care reușește să antreneze și pe ceilalți colegi. Locul elevului în colectiv. Dacă face parte din activul clasei sau se situează la periferia colectivului. Cum este privit elevul de către colegii săi: se bucură de autoritate și simpatie sau nu; pe ce se sprijină aceasta și ce reputație are elevul în școală.

9.3.8. Aspectul activității elevului la orele de educație fizică (clasă, cerc sau colectiv sportiv): Stilul de lucru la educația fizică. Atitudinea la lecțiile din clasă, față de pregătire și față de celelalte forme de activitate la care participă. Modul de participare: activă, cu inițiativă, capacitate de autoorganizare, performanța obținută. Factorii care au contribuit la dezvoltarea interesului pentru educație fizică și sport (familia, profesorul, dorința de a imita alți sportivi, de a deveni puternic, de a compensa un deficit, de a se afirma etc.).

9.3.9 Unele calități motrice ale elevului: viteză, îndemânare, rezistență, forță, coordonare senzorimotorie, nivelul de inteligență, ritm, tempo, memorie motrică, inteligență motrică etc.

9.3.10. Caracterizarea psihologică a elevului

9.3.10.1. Unele particularități în sfera proceselor și funcțiilor psihice: nivelul coordonării senzorimotorii; spiritul de observație; modalitatea senzorială predominantă în recepția informației (vizuală sau auditivă); nivelul de inteligență; tipul de inteligență (practică, abstractă, socială); raportul memorare mecanică—memorare logică; particularități de manifestare a atenției (concentrare, stabilitate, mobilitate); limbajul — vocabularul — (bogat, sărac), exprimarea (fluentă, greoaie), structurarea gramaticală.

9.3.10.2. Trăsăturile principale ale personalității elevului: Interesul și aptitudinile elevului: are interese largi sau interese specializate (artă, literatură, tehnică, sport); gradul de stabilitate a intereselor. Aptitudinile care se evidențiază în sfera preocupărilor în care se înregistrează realizării deosebite.

Unele particularități temperamentale: capacitatea de muncă, rezistența la efortul foarte intens sau de foarte mare durată; gradul stăpânirii de sine; caracterul manifestărilor emotive; mobilitatea verbală și motrică; ritmul adaptării la situații noi; rapiditatea și ușurința formării și transformării deprinderiloir; conduita în situații de adaptare; reușită, eșec etc.

Unele trăsături de caracter: unitatea dintre cuvânt și faptă; atitudinile elevului: față de sine (modestie, spirit autocritic, sinceritate etc.); față de alții (prietenie, comunicativitate, colegialitate, politețe, cinste etc.); față de societate (patriotism, atitudine civică, toleranță, umanism); față de activitatea de învățare (responsabilitate, conștiinciozitate, seriozitate etc.).

Trăsături voluntare de caracter: curaj, hotărâre, inițiativă, stăpânire de sine, spirit de disciplină și ordine, orientare spre scop etc.

9.3.11. Aspecte ce solicită acțiuni speciale de intervenție:

9.3.11.1. Manifestări tranzitorii: reacții la conflicte familiale sau școlare, la insucces școlar, la îmbolnăviri; manifestări depresive, manifestări anxioase; manifestări agresive.

9.3.11.2. Dotarea excepțională: aptitudini speciale (pentru sport, muzică, arte plastice etc.) sau aptitudini generale (inteligență excepțională, copil superior dotat).

9.3.11.3. *Tulburări de comportament:* minciună, absenteism școlar, fugă de acasă, vagabondaj, furt etc.

9.3.11.4. Deficiențe fizice și psihice care solicită expertiza medicală, în vederea deciziei menținerii elevului în școala generală sau orientarea către învățământul special (handicap motor, senzorial — auditiv sau vizual — și mintal), ca și decizia privind orientarea profesională (în condițiile prezenței unor contradicții pentru unele profesiuni).

9.3.12. RECOMANDĂRI PSIHOPEDAGOGICE

Pornind de la analiza datelor și caracterizarea concretă a elevului, studentul va propune măsuri și metode în vederea optimizării activității școlare și sportive a elevului și, acolo, unde este cazul, măsuri pentru realizarea unei mai bune integrări a elevului în grupul școlar.

BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ

Antonelli, F., *La Valutazione Psicologica dell'atleta*, Roma, Leonardo Edizione Scientifiche, 1963.

Bluma, S., Shearer, M., Frohman, A., Hilliard, J., *Portage Project*, C.E.S.A. 12, Wisconsin, 53901, U.S.A., 1987.

Bruininks, R., *Bruininks-Oseretsky test of motor profiency (Examiner's Manual)*, Minnesota, American Guidance Service, 1978.

Cesari, Cecile, *Les tests psychologiques*, Marabout-Alleur (Belgique), 1989.

Cosmovici, A. și colab., *Metode pentru cunoașterea personalității cu privire specială la elevi*, București, E.D.P., 1972.

Epuran, M., *Metodologia cercetării activităților corporale*, București, A.N.E.F.S., 1992.

Famause, J. P., Durand, M., *Aptitudes et performance motrice*, Paris, Edition „Revue E.P.S.", 1988.

Fleishmann, E. A., *The structure and measurement of physical physical* Washington, Prentice-Hall, 1964.

Meili, R., *Manuel du diagnostic psychologique*, Paris, P.U.F., 1964.

Radu, I. și colab. *Metodologie psihologică și analiza datelor*, Editura Sincron, 1993.

Reuchlin, M., *Traité de psychologie appliquée*, Paris, P.U.F., 1970.

Roșca, M., *Metode de psihodiagnostic*, București, E.D.P., 1972.

Șchiopu, Ursula, *Introducere în psihodiagnostic*, București, Centrul de Multiplicare al Universității din București, 1970.

Zazzo, R., *Manuel pour l'examen psychologique de l'enfant*, Neuchatel — Paris, Delachoux et Nestlé, 1960.

BCU IAȘI CENTRU VECHI LIBRARY

69-13

Coli de tipar: 14,25
Format: 61×86/16
Bun de tipar: 11.06.1997
Nr. plan: 7856.

Tiparul executat la:
Imprimeria „ARDEALUL" Cluj
B-dul 21 Decembrie nr. 146
România
Comanda nr. 70072

BCU IAȘI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

ISBN 973 - 30 - 5661 - 8

Lei 11000

Deschiderea aplicativă a lucrării sperăm să trezească interesul unui număr mare de cititori: studenţilor de la facultăţile de kinetoterapie, educaţie fizică, psihologie, pedagogie, medicină; absolvenţilor acestor facultăţi ; educatorilor din unităţile şcolare şi preşcolare; părinţilor, care vor găsi criterii de evaluare a dezvoltării propriilor copii; tuturor celor interesaţi de cunoaşterea obiectivă a celor-lalţi, care vor aprecia evaluarea şi autoevaluarea drept condiţii de bază ale autoperfecţionării şi ale adaptării.

BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

260297

II 930